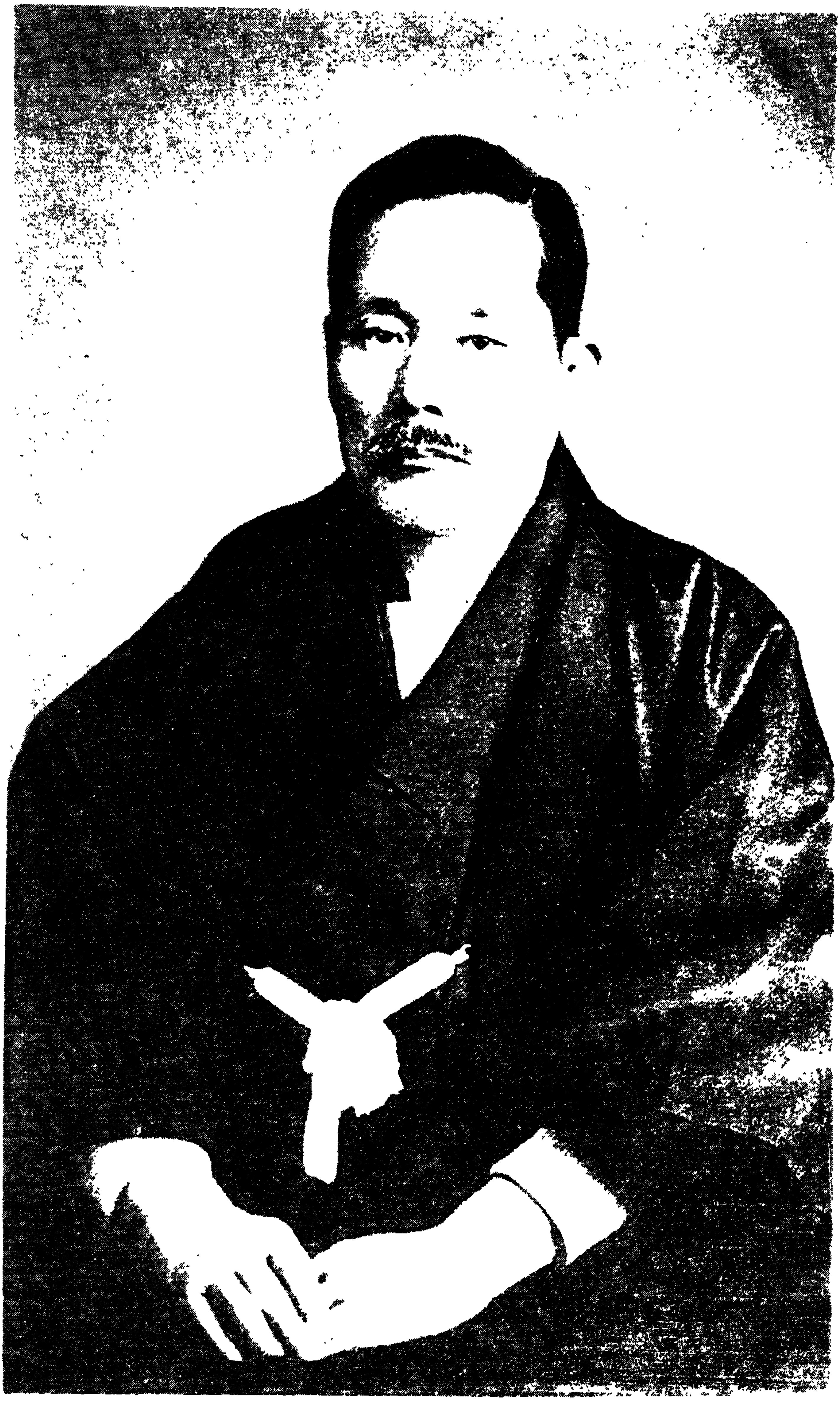


ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ

ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ

ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਅਤੇ ਸੁਝਾਉ

ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਸਿਖਿਆ ਪੁਸਤਕਮਾਲਾ

ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ

ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਅਤੇ ਸੁਝਾਉ

ਸੰਪਾਦਨ

ਡੇਲ ਐਮ. ਬੈਥਲ

ਅਨੁਵਾਦਕ

ਗੁਰਚਰਨ ਸਿੰਘ ਅਰਸ਼ੀ

ਨੈਸ਼ਨਲ ਬੁਕ ਟਰੱਸਟ, ਇੰਡੀਆ

ISBN 81-237-3730-0

2002 (ਸ਼ੱਕ ਸੰਮਤ 1923)

Education for Creative Living : Ideas and Proposals of Tsunesaburo Makiguchi (Punjabi)

ਮੁੱਲ : 70.00

ਨਿਰਦੇਸ਼ਕ, ਨੈਸ਼ਨਲ ਬੁਕ ਟਰੱਸਟ, ਇੰਡੀਆ, ਏ-5 ਗਰੀਨ ਪਾਰਕ, ਨਵੀਂ ਦਿੱਲੀ-110016 ਵਲੋਂ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਿਤ।

ਤਤਕਰਾ

ਮੂਲ ਜਾਪਾਨੀ ਸੰਸਕਰਣ ਦਾ ਮੁੱਖਬੰਧ

ਇਥੇ ਪਾਠਕ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਮੇਰੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲਿਖਤਾਂ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਨ ਲਈ ਸਨਿਮ੍ਰ ਬੇਨਤੀ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਇਕ ਨਵੇਂ ਅਨੁਭਵ-ਸਿੱਧ ਸਿਖਿਆ-ਵਿਗਿਆਨ ਦੇ ਪੁਨਰ-ਜਨਮ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹਨ, ਇਲਮੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨਾਲ ਨਿਕਟਵਰਤੀ ਅਤੇ ਅਨਿੱਖੜਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜੁੜੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ । ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣਕਾਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਕਸਦ ਹੇਠਲੀਆਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਸ਼ਰਤਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨਾ ਹੋਵੇਗਾ :

1 ਵਡੇਰੇ ਅਰਥਚਾਰੇ ਅਤੇ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਤਰਾਸ਼ਣਾ। ਇਹ ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਯੋਜਨਾ ਅਤੇ ਤਕਨੀਕ ਦੋਹਾਂ ਪੱਧਰਾਂ ਉਤੇ ਸੁਧਾਰ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ, ਤਾਂ ਅਧਿਆਪਨ-ਸਮੇਂ ,ਅਧਿਐਨ-ਸਮੇਂ, ਵਿੱਤੀ ਕੀਮਤਾਂ, ਵਕਤ, ਇਤਿਆਦਿ ਉਤੇ ਅਜੋਕਾ ਖਰਚਾ ਅੱਧੋ-ਅੱਧ ਘਟਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਸੀ ।

2 ਸੰਸਥਾ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਅੱਗੇ ਵਧਾਉਣ ਲਈ ਜੋ ਵੀ ਮਨ 'ਚ ਆਇਆ ਵਾਲੀਆਂ ਦਿਸ਼ਾਹੀਨ ਅਧਿਆਪਨ-ਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਤਿਆਗ ਕੇ ਸੁਸਪੱਸ਼ਟ, ਯੋਜਨਾਬੱਧ, ਵਿਧੀਵਤ ਅਤੇ ਸੁਸ਼ਿਸ਼ਟ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਨੂੰ ਤਰਜੀਹ ਦਿਤੀ ਜਾਵੇ, ਨਾਲ ਹੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਅਤੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਸੁਰਸੰਗਮਤਾ ਹੋਵੇ ਜੋ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਦੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਦੀ ਇਕ ਮਿਸਾਲ ਬਣੇ ।

3 ਉਪਰੋਕਤ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਲਿਆਉਣ ਵਾਸਤੇ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੇ ਗੁਣਾਂ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸੰਚਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲੇ ਨਾਲ ਉਚਪੱਧਰੀ ਵਰਤਵਿਹਾਰ ਅਤੇ ਚੋਣ । ਇਸੇ ਲਈ ਮੈਂ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਲਈ ਇਕ ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਪੱਧਤੀ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਅਤੇ ਆਮ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸੁਧਾਰ ਕਰਨ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਹੈ ।

4 ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਸਰਗਰਮ ਤੌਰ ਤੇ ਉਤਪਾਦਨਸ਼ੀਲ ਅਤੇ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ-ਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਮਿਥਿਆ ਕਿਸਮ ਦੇ ਅਗਿਆਨੀ ਉਸਤਾਦਾਂ ਦੇ ਜਕੜਬੰਦਾਂ ਤੋਂ ਛੁਡਾਉਣਾ, ਅਰਥਾਤ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਕਾਰਜ-ਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਅਨੁਕੂਲ ਢਾਲਣਾ । ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਮੈਂ ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦੀ ਨਿਗਰਾਨੀ ਅਧੀਨ ਮਾਨਸਿਕ ਅਤੇ ਸਰੀਰਕ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚਲੇ ਖ਼ਾਸ ਤਾਲਮੇਲ ਦੀ ਮੰਗ ਕੀਤੀ ਹੈ ।

5 ਸਕੂਲ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ ਤੇ ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸੋਮੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੇ ਸਮਾਜ-ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਦੇ ਅਨੁਕੂਲ ਲਘੂ ਸਾਂਝੀਵਾਲ ਸਮਾਜਾਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਚਲਾਉਣਾ ।

ਇਸ ਤੋ ਅਗਾਂਹ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਹੈ, ਉਹ ਮੇਰੀਆਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਡਿਊਟੀਆਂ ਦੌਰਾਨ ਇਕੱਠੀਆਂ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਅਣਗਿਣਤ ਯਾਦਾਂ, ਵਿਚਾਰਾਂ, ਅਤੇ ਚਿੰਤਨ-ਧਾਰਾਵਾਂ ਦਾ ਸੰਗ੍ਰਹਿ ਹੈ। ਜਿਥੇ ਕੁਝ ਇਸ ਪੇਸ਼ੇ ਦੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲਾਲਚੀ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੇ ਆਪਣਾ ਹਰ ਵਿਹਲਾ ਪਲ ਮਾਇਕ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਨਾਲ ਜੂਝਦਿਆਂ ਖਰਚ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਮੈਂ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਵਿਚੋਂ ਵਿਚਾਰ ਘੜਨ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਦੀ ਸ਼ਕਲ ਵਿਚ ਅੰਕਿਤ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਫਲ ਹੋਇਆ ਹਾਂ । ਹੁਣ, ਤਕਰੀਬਨ ਤੀਹ ਸਾਲ ਇਕ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਰਹਿਣ ਮਗਰੋਂ, ਮੈਨੂੰ ਪਤਾ ਲੱਗਾ ਹੈ ਕਿ ਮੈਂ ਛੋਟੇ-ਛੋਟੇ ਕਾਗਜ਼ਾਂ ਦਾ ਇਕ ਪਹਾੜ ਜਮ੍ਹਾ ਕਰ ਲਿਆ ਹੈ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੁਝ ਤਾਂ ਸੱਚਮੁਚ ਸੰਕਲਪਨਾ ਪੱਖੋਂ ਕੋਈ ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਦੇਣ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਨਹੀਂ, ਪਰ ਕੁਝ ਅਜਿਹੇ ਵੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸੁੱਟਣਾ ਮੈਂ ਪਸੰਦ ਨਹੀਂ ਕਰਾਂਗਾ। ਇਸ ਅਹਿਸਾਸ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਸਦਾ ਘੇਰੀ ਰਖਿਆ ਹੈ ਕਿ ਕਦੇ ਨਾ ਕਦੇ ਮੈਨੂੰ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਦੇ ਇਸ ਪੁਲੰਦੇ ਨੂੰ ਵਿਧੀਵਤ ਰੂਪ ਦੇਣਾ ਹੀ ਪਏਗਾ। ਠੀਕ ਉਸੇ ਸਮੇਂ, ਮੈਂ ਜਾਣਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਮੇਰੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦਿਨਾਂ ਦੇ ਮਸਰੂਫ਼, ਜਨਤਕ ਅਤੇ ਨਿਜੀ ਰੁਝੇਵਿਆਂ ਕਾਰਨ ਕੋਈ ਅਜਿਹੀ ਤਦਬੀਰ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਜਿਹਾ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕੇਗਾ। ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਚੋਣ ਅਤੇ ਛਾਂਟ-ਛਟਾਈ, ਇਕਸਾਰਤਾ ਅਤੇ ਸੰਰਚਨਾ ਦੀ ਤਾਂ ਗੱਲ ਹੀ ਕੀ ਕਰਨੀ ਹੋਈ , ਇਸ ਦੀ ਫੋਲਾ-ਫਾਲੀ ਕਰਨ ਵਿਚ ਵੀ ਢੇਰ ਸਾਰਾ ਵਕਤ ਖਰਚ ਹੋਏਗਾ। ਮੈਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਪਿਛਲੇ ਵੀਹ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਕਾਗਜ਼ਾਂ ਦੇ ਇਸ ਥੱਬੇ ਨਾਲ ਪੁਰਅਫ਼ਸੋਸ ਮਗਜ਼ਪੱਚੀ ਕਰਦਾ ਰਿਹਾ ਹਾਂ।

ਇਸ ਲਈ, ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਅਣਸੋਧੇ ਕੱਚਘਰੜ ਮਸਾਲੇ ਨੂੰ ਬਾਜ਼ਾਰ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਮੈਂ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀ ਗ਼ੈਰਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਨੂੰ ਹੀ ਕੋਸ ਸਕਦਾ ਹਾਂ, ਮੇਰਾ ਇਹ ਹੋਰ ਵੀ ਪੱਕਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਵਾਨ ਦਾ ਇਹ ਫ਼ਰਜ਼ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਹੀ ਮਾਧਿਅਮਾਂ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧ ਜੋੜ ਕੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਜਨਤਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਏ।

ਦਰਅਸਲ, ਮੈਂ ਇਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਵਿਚੋਂ ਬਾਰੰਬਾਰ, ਏਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਾਰ ਮੁੜ-ਮੁੜ ਲੰਘਿਆ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਸਾਰੀ ਵਿਚਾਰ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਮੇਰੇ ਆਪਣੇ ਮਨ ਵਿਚ ਤਾਲੀਮੀ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਇਕ ਭਰਪੂਰ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚੀੜ੍ਹੀ ਹੋ ਗਈ ਹੈ। ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਏਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਪੱਕ ਹਨ ਕਿ ਜੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਦੀ ਫ਼ਿਜ਼ਾ ਵਿਚ ਏਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬੇਰੁਖ਼ੀ ਨਾਲ ਲਬਰੇਜ਼ ਕੁਰੱਖ਼ਤਗੀ ਨਾ ਹੁੰਦੀ, ਤਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਹੁਣ ਤਕ ਰੰਗ ਲਿਆਉਣਾ ਸੀ । ਜੋ ਵੀ ਹੋਇਆ, ਤਾਂ ਵੀ, ਇਹ ਜੱਦੋ ਜਹਿਦ ਦੀਆਂ ਘਾਸੀਆਂ ਖਾ ਕੇ ਵੀ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਮਰੇ ਨਹੀਂ, ਹਾਲਾਂ ਕਿ ਸ਼ਾਇਦ ਹੋਰਨਾਂ ਵਲੋਂ ਇਸ ਬਹਾਨੇ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਨ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖਣੀ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਤੀ ਹੋਵੇਗੀ। ਮੈਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਕਈ ਦਹਾਕਿਆਂ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਦੀ ਅਜਿਹੀ ਉਪਜ ਨੂੰ ਰੱਦੀ ਦੀ ਟੋਕਰੀ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਸੁੱਟ ਸਕਿਆ ਜਿਹੜੀ ਸਾਰੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਮਲਕੀਅਤ ਸੀ। ਸ਼ਾਇਦ ਇਸ ਨੂੰ ਮੇਰੀ ਜ਼ਮੀਰ ਆਖੋ, ਪਰ ਮੈਂ ਉਸੇ ਫੁਰਤੀ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਦੇ ਵਸ ਪਿਆ ਮਹਿਸੂਸ ਕੀਤਾ ਜਿਸ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਮੇਰੀ ਪੂਰਬਲੀ ਪੁਸਤਕ 'ਦ *ਜੌਗਰਾਫੀ ਆਫ਼ ਹਿਉਮਨ*

ਲਾਈਫ਼' ਲਿਖਣ ਲਈ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਕੀਤਾ ਸੀ।

ਬੇਸ਼ੱਕ, ਕੀ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਮੇਰੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਇਹ ਇਕ ਅਸਲੋਂ ਹੀ ਵੱਖਰਾ ਅਜਿਹਾ ਸਵਾਲ ਹੈ, ਜਿਸ ਦੇ ਲਈ ਵਿਚਾਰ-ਚਰਚਾ ਬਾਰੇ ਕਾਫ਼ੀ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਮੈਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਮਸਲਿਆਂ ਬਾਰੇ ਗੰਭੀਰਤਾ ਨਾਲ ਸੋਚਦਾ ਹਾਂ, ਮੈਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਨਮੁਖ ਇਹ ਮੰਨਣਾ ਪਵੇਗਾ ਕਿ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਚਿੰਤਨ ਦੀ ਇਸ ਲੀਹ ਦੇ ਨਤੀਜੇ ਮੇਰੇ ਜੀਵਨ ਕਾਲ ਵਿਚ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਨਾ ਹੀ ਆਉਣ। ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਮੈਂ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਿਖਿਆ-ਪੱਧਤੀ ਦੀ ਤਰਸਯੋਗ ਹਾਲਤ ਬਾਰੇ ਕੁਝ ਕਰ ਗੁਜ਼ਰਨ ਲਈ ਅਤੇ ਜਿੰਨੀ ਵੀ ਛੇਤੀ ਹੋ ਸਕੇ, ਬਿਹਤਰ ਹੈ, ਤਰਲੋਮੱਛੀ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹਾਂ । ਮਹਿਜ਼ ਇਸ ਖ਼ਿਆਲ ਨੇ ਕਿ ਇਸ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਰਾਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸ਼ਾਇਦ ਲੱਖ ਜਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਦਾਖ਼ਲੇ ਦੀਆਂ ਮੁਸ਼ਕਲਾਂ, ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਦੋਜ਼ਖ਼, ਬੇਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਅਤੇ ਹੋਰ ਸਮਕਾਲੀ ਮਨੋਤਾਪਾਂ ਤੋਂ ਬਚਾਇਆ ਜਾ ਸਕੇ, ਮੇਰੀ ਨਜ਼ਰ ਇਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਉਤੇ ਟਿਕਾ ਦਿਤੀ ਹੈ। ਮੈਨੂੰ ਇੰਸ ਗੱਲ ਦੀ ਤਸਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਮੇਰੇ ਔਕੜਾਂ ਵਿਚ ਲੰਘੇ ਤਕਰੀਬਨ ਤੀਹ ਸਾਲ ਅਜਾਈਂ ਨਹੀਂ ਗਏ।

ਇਸ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ , ਮੇਰੇ ਕਈ ਨੌਜਵਾਨ ਸਾਥੀ ਮੇਰੇ ਪ੍ਰਤਿ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਿਹਰਬਾਨ ਰਹੇ ਅਤੇ ਮੇਰੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਤਾਈਦ ਕਰਦੇ ਰਹੇ, ਧਰਵਾਸ ਦਿੰਦੇ ਅਤੇ ਹੌਸਲਾ-ਅਫ਼ਜ਼ਾਈ ਕਰਦੇ ਰਹੇ, ਵਸਤੂ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੇ ਪਰੂਫ਼ ਪੜ੍ਹਦੇ ਰਹੇ, ਅਤੇ ਇਸ ਪ੍ਰੋਜੈੱਕਟ ਨੂੰ ਹੁਣਵੀਂ ਸਥਿਤੀ ਤਕ ਲਿਆਉਣ ਵਿਚ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਮੇਰੀ ਇਮਦਾਦ ਕਰਦੇ ਰਹੇ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਮੇਰਾ ਇਕ ਕਈ ਵਰ੍ਹੇ ਪੁਰਾਣਾ ਦੋਸਤ ਮਿਸਟਰ ਜੋਸੇ ਟੋਡਾ ਹੈ। ਮਿਸਟਰ ਟੋਡਾ ਨੇ ਥੋੜ੍ਹੀ ਬਹੁਤ ਮਾਇਕ ਸਹਾਇਤਾ ਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਕੀਤਾ ਅਤੇ ਇਸ ਪ੍ਰੋਜੈੱਕਟ ਨੂੰ ਨੇਪਰੇ ਚਾੜ੍ਹਨ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਬਾਰੇ ਮੈਨੂੰ ਕਾਇਲ ਕਰਨ ਦਾ ਹਰ ਜਤਨ ਕੀਤਾ। ਹੁਣ ਤਕ ਸਾਡੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਉਲਟੀਆਂ ਹੋ ਗਈਆਂ ਹਨ, ਕਿਉਂ ਕਿ ਮੈਂ ਹੀ ਹਾਂ ਜੋ ਹੁਣ ਅਕਸਰ ਉਸ ਦੀਆਂ ਲੱਤਾਂ ਖਿੱਚਦਾ ਹਾਂ। ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੇ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਜੱਦੋ-ਜਹਿਦ ਵਿਚ ਮਿਸਟਰ ਟੋਡਾ ਹੀ ਇਕੋ ਇਕ ਰੌਸ਼ਨੀ ਦੀ ਕਿਰਨ ਰਹੀ ਹੈ। ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਵੀ ਕਈ ਸਮਰਥ ਅਤੇ ਉੱਘੀਆਂ ਹਸਤੀਆਂ ਨੇ ਮੇਰੀਆਂ ਆਸਾਂ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਵੱਧ ਆਪਣੀ ਹਮਦਰਦੀ ਦਾ ਇਜ਼ਹਾਰ ਕੀਤਾ। ਸ਼ਾਲਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਵਾਲੇ ਪਾਸੇ ਨੂੰ ਵਧ ਰਹੀ ਮੁਹਿੰਮ ਅਜਿਹੇ ਸਮਰਥ ਸਾਥੀਆਂ ਦੀ ਸੰਗਤ ਵਿਚ ਨਿਰੰਤਰ ਜਾਰੀ ਰਹੇ ਜਿਹੋ ਜਿਹੇ ਸਾਥੀ ਹੁਣ ਮੇਰੇ ਅੰਗਸੰਗ ਹਨ ।

ਮੈਂ ਹੁਣ ਇਹ ਲਿਖਤਾਂ ਨੌਜਵਾਨ ਪੀੜ੍ਹੀ ਦੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਘੋਖ ਤੇ ਆਲੋਚਨਾ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਇਹ ਕਹਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਗੰਭੀਰਤਾ ਨਾਲ ਸਵੀਕਾਰ ਕੀਤਾ ਜਾਏ ਅਤੇ ਇਕ ਬੇਲਾਗ ਸੁਣਵਾਈ ਦਾ ਮੌਕਾ ਦਿਤਾ ਜਾਏ। ਸਿਖਿਆ, ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਆਧੁਨਿਕ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਇਕ ਅਤਿਅੰਤ ਜਟਿਲ ਪ੍ਰਪੰਚ ਹੈ ਅਤੇ ਮਸਲੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸੌਖ ਜਾਂ ਫੁਰਤੀ ਨਾਲ ਹੱਲ ਨਹੀਂ ਹੋਣਗੇ। ਸਾਨੂੰ ਟਪੂਸੀ ਮਾਰ ਕੇ ਸਿੱਟਿਆਂ ਤਕ ਨਹੀਂ ਪੁੱਜਣਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਜੇ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਡੂੰਘੀਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਪੁਰਅਸਰ ਹੱਲ ਲੱਭਣੇ ਮੁਸ਼ਕਲ ਹੋਣਗੇ। ਪਰ ਜੇ ਇਤਫ਼ਾਕ ਨਾਲ ਮੇਰੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਵਿਚ ਕੋਈ ਗੱਲ ਸੱਚੀ ਨਿਕਲੀ ਤਾਂ ਮੈਂ ਸਿਰਫ਼ ਆਸ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਉਸ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ

ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਸੁਯੋਗ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਰਤ ਲਿਆ ਜਾਵੇਗਾ, ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਇਕ ਵੱਡੀ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਮੱਸਿਆ ਨੂੰ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਣ ਵਿਚ ਕੁਝ ਦੇਣ ਸਵੀਕਾਰੀ ਜਾਵੇਗੀ। ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਸਾਡੇ ਜਤਨਾਂ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਕਈ ਫੌਰੀ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਸਾਡੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਹੋਣਗੀਆਂ। ਇਹ ਮੇਰੀ ਆਸ ਅਤੇ ਮੇਰੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਹੈ ਕਿ ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇ ਕੋਇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਕੇਂਦਰੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰੇਗੀ। ਇਸ ਲਈ ਇਸ ਪੁਸਤਕ ਦੇ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਨ ਦੇ ਮੌਕੇ ਉਤੇ ਮੈ ਤੁਹਾਡਾ, ਆਪਣੇ ਵਿਦਵਾਨ ਦੋਸਤਾਂ ਅਤੇ ਵਡੇਰਿਆਂ ਦਾ, ਤਹਿ-ਦਿਲੋਂ ਧੰਨਵਾਦ ਕਰਦਾ ਹਾਂ।

ਅਕਤੂਬਰ, 1930 **—ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ**

ਭੂਮਿਕਾ

ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਅਤੇ ਸਮਕਾਲੀ ਅਹਿਮੀਅਤ

ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਬਾਰੇ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਅਮਰੀਕਨਾਂ ਨੇ ਸੁਣਿਆ ਹੋਵੇਗਾ। ਉਸ ਦਾ ਜਨਮ 1871 ਈਸਵੀ ਵਿਚ ਉੱਤਰ-ਪੱਛਮੀ ਜਾਪਾਨ ਦੇ ਇਕ ਛੋਟੇ ਜਿਹੇ ਪਿੰਡ ਦੇ ਗ਼ੁਰਬਤ ਮਾਰੇ ਪਰਿਵਾਰ ਵਿਚ ਹੋਇਆ। ਜਦੋਂ ਉਹ ਤਿੰਨ ਸਾਲ ਦਾ ਹੋਇਆ ਤਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਉਸ ਦੇ ਪਿਤਾ ਅਤੇ ਫਿਰ ਉਸ ਦੀ ਮਾਤਾ ਨੇ, ਜਿਸ ਨੇ ਮਗਰੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਬਾਂਹਵਾਂ ਵਿਚ ਲੈ ਕੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸਾਗਰ ਵਿਚ ਛਾਲ ਮਾਰ ਕੇ ਖ਼ੁਦਕਸ਼ੀ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ, ਉਸ ਦਾ ਤਿਆਗ ਕਰ ਦਿਤਾ। ਉਸ ਨੂੰ ਉਸ ਦੇ ਇਕ ਚਾਚਾ ਜ਼ੇਂਦਾਯੂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਪਾਲਿਆ, ਜਿਸ ਦਾ ਨਾਂਅ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਉਸ ਨੇ ਅਪਣਾ ਲਿਆ। ਚੌਦਾਂ ਜਾਂ ਪੰਦਰਾਂ ਸਾਲ ਦੀ ਉਮਰ ਵਿਚ ਉਹ ਓਤਾਰੂ ਚਲਾ ਗਿਆ, ਜਿਥੇ ਉਹ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਚਾਚਾ ਦੇ ਕੋਲ ਰਿਹਾ। ਗ਼ਰੀਬੀ ਕਾਰਨ ਓਤਾਰੂ ਵਿਚ ਹਾਈ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲਾ ਲੈਣੋਂ ਅਸਮਰਥ ਹੋਣ ਕਰਕੇ, ਉਸ ਨੇ ਸਥਾਨਕ ਪੁਲਿਸ ਮਹਿਕਮੇ ਵਿਚ ਨੌਕਰੀ ਕਰ ਲਈ ਅਤੇ ਇਕ ਸਰਕਾਰੀ ਇਮਤਿਹਾਨ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦਿਤੀ ਜਿਸ ਨੂੰ ਪਾਸ ਕਰਨ ਮਗਰੋਂ ਉਹ ਕਾਲਜ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਵੇਸ਼ ਪਰੀਖਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਬੈਠਣ ਦੇ ਯੋਗ ਹੋ ਸਕਦਾ ਸੀ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਤੋਂ ਅਤੇ ਮਹਿਕਮੇ ਵਿਚ ਉਸ ਦੇ ਕੰਮ ਤੋਂ ਪੁਲਿਸ ਦਾ ਪ੍ਰਮੁਖ ਅਧਿਕਾਰੀ ਏਨਾ ਪ੍ਰਭਾਵਿਤ ਹੋਇਆ ਕਿ ਜਦੋਂ ਉਹ ਸੈਪੋਰੋ ਨੂੰ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਉਸ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਨਾਲ ਹੀ ਲੈ ਗਿਆ। ਦੋ ਸਾਲ ਮਗਰੋਂ 1891 ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਆਮ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਤੀਜੀ ਜਮਾਤ ਦੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੋਇਆ। ਦੋ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਉਪਰੰਤ ਉਸ ਨੇ ਡਿਗਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰ ਲਈ ਅਤੇ ਆਮ ਸਕੂਲ ਨਾਲ ਸੰਯੁਕਤ ਇਕ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਨਿਗਰਾਨ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਪਦਵੀ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲਈ। ਆਮ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਹੋਣ ਸਮੇਂ ਉਸ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਕਰੜੇ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਵਿਚ ਰਹਿਣਾ ਪਿਆ ਜਿਸ ਤੋਂ ਆਗਿਆਕਾਰੀ ਅਧਿਆਪਕ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਤਵੱਕੋ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਸੀ; ਅਤੇ ਮਗਰੋਂ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਉਸ ਤੋਂ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਦੀ ਮਿਸਾਲ ਬਣਨ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਸੀ। ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਭੰਗ ਹੋਣ ਨਾਲ ਜੁੜੀ ਹੋਈ ਇਕ ਘਟਨਾ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ 1901 ਈਸਵੀ ਵਿਚ ਸਕੂਲ ਵਿਚੋਂ ਆਪਣੀ ਪਦਵੀ ਤੋਂ ਅਸਤੀਫ਼ਾ ਦੇਣਾ ਪਿਆ।

ਅਗਲੇ ਕੁਝ ਵਰ੍ਹੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਵਧ ਰਹੇ ਟੱਬਰ ਦੇ ਲਈ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਗੰਭੀਰ ਮਾਇਕ ਤੰਗੀ ਦੇ ਸਾਬਤ ਹੋਏ ਸਗੋਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੇ ਵਿਚ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ਼ ਬੌਧਿਕ ਲਾਭ ਵੀ ਹੋਇਆ ਜਿਸ ਦਾ ਸਿੱਟਾ ਉਸ ਦੀ ਪਹਿਲੀ ਕਿਤਾਬ *ਜਿਨਸੀ ਚਿਰਿਗਾਕੂ* (ਦ ਜੌਗਰਾਫ਼ੀ ਆਫ਼ ਹਿਊਮਨ ਲਾਈਫ਼) ਦਾ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਨ ਸੀ। ਕਈ ਪਦਵੀਆਂ ਉਤੇ ਰਹਿਣ ਮਗਰੋਂ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਵਿਚ ਸੀ, 1913 ਵਿਚ ਉਹ ਤੋਸੀ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਸਕੂਲ ਦਾ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਬਣਿਆ ਅਤੇ ਅਗਲੇ ਵੀਹਾਂ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ ਉਸ ਨੇ ਸਾਰੇ ਟੋਕੀਓ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਕੰਮ ਕੀਤਾ। ਇਸ ਕਾਲ ਦੌਰਾਨ ਇਕੱਠੀਆਂ ਕੀਤੀਆਂ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਹੀ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਉਸ ਦੇ ਕੰਮ ਅਤੇ ਤਜਰਬੇ ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੀ ਸੋਚ ਦੀ ਤਰਜਮਾਨੀ ਕਰਦੀਆਂ ਸਨ, *'ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ'* ਪੁਸਤਕ ਦਾ ਜਨਮ ਹੋਇਆ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਆਪਣਾ ਪੇਸ਼ਾ ਉਸ ਕਾਲ ਵਿਚ ਸ਼ੁਰੂ ਕੀਤਾ ਜਦੋਂ ਨਵੇਂ ਜਾਪਾਨ ਦੀ ਵਿਕਾਸ-ਦਿਸ਼ਾ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮਾਜਿਕ ਭੂਮਿਕਾ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਬਾਰੇ ਮਹਾਨ ਬਹਿਸ ਚਲ ਰਹੀ ਸੀ। ਇਕ ਪਾਸੇ ਪਰੰਪਰਾਵਾਦੀ ਅਤੇ ਕਨਫਿਊਸ਼ਿਅਨਵਾਦੀ ਸਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਦਲੀਲ ਦਿਤੀ ਕਿ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀ ਅਤੇ ਆਗਿਆਕਾਰਤਾ ਜਿਹੇ ਮੁੱਢਲੇ ਗੁਣ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਕਰਵਾਉਣੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਸਨ। ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੰਮ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਆਪਣੀ ਆਮ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਨੁਸਾਰ, ਚੰਗੇ 'ਨਾਗਰਿਕ' ਪੈਦਾ ਕਰਨਾ ਸੀ। ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ ਉਹ ਲੋਕ ਸਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਹ ਤਰਕ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਕਿ ਸਕੂਲਾਂ ਦਾ ਕੰਮ ਸਿਖਿਆ ਦੁਆਰਾ ਆਜ਼ਾਦ ਖ਼ਿਆਲਾਂ ਵਾਲੇ ਨਾਗਰਿਕ ਪੈਦਾ ਕਰਕੇ ਭਵਿੱਖ ਦੀ ਵਧੀਆ ਸੇਵਾ ਕਰਨਾ ਸੀ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਮਹਾਨ ਨਿਰਾਸ਼ਾ ਹੋਈ ਜਦੋ ਪਰੰਪਰਾਵਾਦੀ ਰਾਸ਼ਟਰਵਾਦ ਅਤੇ ਮਿਲਟਰੀਵਾਦ ਦੀ ਟੀਸੀ 'ਤੇ ਚੜ੍ਹ ਕੇ ਜਿੱਤ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰ ਗਏ ਅਤੇ ਦੂਜੀ ਵਿਸ਼ਵ ਜੰਗ ਦੇ ਖ਼ਾਤਮੇ ਤਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਵਚਨ ਉਤੇ ਛਾਏ ਰਹੇ।

ਸਿਖਿਆ ਤੇ ਧਰਮ ਦੋਹਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਜੀਵਨ ਤੇ ਰਚਨਾ ਪਰੰਪਰਾਵਾਦੀਆਂ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਖੜ੍ਹੇ ਹਨ: ਨਵੀਂ ਉਸਾਰੀ ਲਈ ਪਹਿਲੀ ਨੂੰ ਢਾਹੁਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਜਿਥੇ ਹੋਰ ਕਾਰਨਾਂ ਦੇ ਨਾਲ-ਨਾਲ ਉਸ ਕੋਲ ਆਦਰਯੋਗ ਅਕਾਦਮਿਕ ਪ੍ਰਤੀਤੀ-ਪੱਤਰਾਂ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਉਹ ਸਦਾ ਇਕ ਗੈਰ-ਮਾਹਰ ਹੀ ਰਿਹਾ, ਉਥੇ ਉਸ ਨੇ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹਤਾ ਸਹਿਤ ਅਤੇ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਤੌਰ ਤੇ ਉਚੇਚੇ ਅਧਿਕਾਰਾਂ ਦੀ ਵਿਰੋਧਤਾ ਕੀਤੀ ਅਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਖ਼ਾਤਮੇ ਅਤੇ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਉਪਰੋਂ-ਹੇਠਾਂ ਤਕ ਪੁਨਰ-ਗਠਨ ਕਰਨ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਪ੍ਰਗਟ ਕੀਤੀ। ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਉਹ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਅਤੇ ਉਸ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਦਾ ਮੂੰਹਫਟ ਆਲੋਚਕ ਸੀ ਜਿਸ ਦੇ ਸਿਰ ਤੇ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਬੈਠਾ ਸੀ, ਜਿਸ ਦੀਆਂ ਨੀਤੀਆਂ ਨਾਲ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਬਾਰੰਬਾਰ ਅਤੇ ਖੁਲ੍ਹੇ ਆਮ ਅਸਹਿਮਤੀ ਪ੍ਰਗਟ ਕਰਦਾ ਸੀ । ਇਹ ਕੋਈ ਹੈਰਾਨੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਸਾਥੀ ਮਿਲੇ ਅਤੇ ਏਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤਾਕਤਵਰ ਦੁਸ਼ਮਣ ਟੱਕਰੇ। ਆਪਣੇ ਮਗਰਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ, ਸ਼ਾਇਦ ਸਿੱਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਵਧਦੀ ਨਿਰਾਸਤਾ ਸਦਕਾ ਉਹ ਆਪਣਾ ਸੁਧਾਰਕ ਏਜੰਡਾ ਜਾਰੀ ਰੱਖਣ ਲਈ ਧਰਮ

ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਲ ਮੁੜਿਆ । ਇਥੇ ਵੀ 1928 ਵਿਚ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਨਿਚਿਰੇਂਨ ਸ਼ੋਸੂ ਬੋਧੀਵਾਦ ਧਾਰਨ ਕਰਨ ਕਰਕੇ ਵਿਵਾਦ ਨੇ ਉਸ ਨੂੰ ਘੇਰ ਲਿਆ । 1944 ਵਿਚ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਸ਼ਿੰਟੋ ਦੇ ਸਥਾਪਤੀ ਵਲੋਂ ਸਮਰਥਨ-ਪ੍ਰਾਪਤ ਧਰਮ ਦਾ ਕੱਟੜ ਵਿਰੋਧ ਕਰਨ ਕਰਕੇ, ਉਸ ਨੂੰ ਗਿਰਫ਼ਤਾਰ ਕਰ ਲਿਆ ਗਿਆ ਅਤੇ ਸੁਗਾਮੋ ਜੇਲ੍ਹ ਵਿਚ ਡੱਕਿਆ ਗਿਆ ਜਿਥੇ 73 ਸਾਲ ਦੀ ਉਮਰ ਵਿਚ 17 ਮਹੀਨੇ ਕੈਦ ਵਿਚ ਰਹਿ ਕੇ ਉਹ ਕਸਰਵੰਦੀ ਖ਼ੁਰਾਕ ਕਾਰਨ ਮਰ ਗਿਆ।

ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦੋਵੇਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਅਤੇ ਸਮਕਾਲੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਵਾਲੀ ਕਿਤਾਬ ਹੈ । ਅਤੀਤ ਕਾਲ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਇੰਤਹਾਪਸੰਦ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਾਂਗ, ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਜੱਦੋਜਹਿਦ ਭਰੇ ਹੰਭਲੇ ਇਕ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਸਮਾਜਿਕ ਅਤੇ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਪੜਚੋਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਕਾਇਮ ਹਨ। ਇਹ ਕੋਈ ਹੈਰਾਨੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਉਸ ਦੀ ਕਿਸਮ ਵਾਲੀ ਇੰਤਹਾਪਸੰਦੀ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਸਥਿਤੀ-ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਵਿਚ ਸਨ। ਉਹ ਆਪਣੇ ਸਮਿਆਂ ਦੀ ਬੌਧਿਕ ਫ਼ਿਜ਼ਾ ਤੋਂ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਦੇ ਨਮੂਦਾਰ ਹੋਣ, ਜਮਾਤੀ ਵਿਰੋਧਾਂ ਦੇ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਹੋਣ ਅਤੇ ਸਾਇੰਸ ਤੇ ਵਿਕਾਸ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਮੁੱਦਿਆਂ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਨਾਲ ਸਮਝੌਤਾ ਕਰਨ ਦੀ ਜੱਦੋ-ਜਹਿਦ ਤੋਂ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਭਾਵਿਤ ਸੀ । ਹੋਰਨਾਂ ਕਈ ਸੁਧਾਰਕਾਂ ਵਾਂਗ ਉਸ ਦੀ ਸੋਚ ਵਿਚੋਂ ਮਨੁੱਖੀ ਪੂਰਨਯੋਗਤਾ ਅਤੇ ਸਾਇੰਸ ਰਾਹੀਂ ਤਰੱਕੀ ਉਤੇ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦੀ ਝਲਕ ਪੈਂਦੀ ਸੀ ਜੋ ਉਸ ਯੁਗ ਦੇ ਤਰੱਕੀਪਸੰਦਾਂ ਦਾ ਲੱਛਣ ਸੀ, ਇਸ ਦੇ ਨਾਲ-ਨਾਲ ਇਕ ਮਹਾਨ ਫੁਰਤੀ ਵੀ ਸੀ; ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੀ ਸਫਲਤਾ ਵਿਚ ਏਨਾ ਕੁਝ ਦਾਅ ਤੇ ਲੱਗਾ ਹੋਇਆ ਸੀ। ਜਦੋਂ ਤਕ (ਸਕੂਲ) ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਨੈਤਿਕ ਬੁਰਾਈਆਂ ਨੂੰ ਦੂਰ ਕਰਨ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ, ਮੈਨੂੰ ਡਰ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਅਸਲ ਵਿਚ ਮੁਸ਼ਕਲਾਂ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਵਾਧਾ ਹੀ ਕਰਨਗੇ ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਰਚਨਾ ਅਤੇ ਉਸ ਸਮੇਂ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੁਧਾਰਕਾਂ ਦੀਆਂ ਕਿਰਤਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਸਮਰੂਪਤਾਵਾਂ ਦੀ ਸਹਿਜੇ ਹੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਉਸ ਦੇ ਕਈ ਸਰੋਕਾਰ ਸਾਂਝੇ ਕੀਤੇ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਮੈਂ ਇਕ ਅਮਰੀਕਨ ਸਮਕਾਲੀ ਹੈਰਲਡ ਰੱਗ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਨਾਲ ਕਈ ਸਮਰੂਪਤਾਵਾਂ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਕ ਡੂੰਘਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਸਾਂਝਾ ਕੀਤਾ ਕਿ ਉਹ ਦਿਸਹੱਦੇ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਇਕ ਨਵਾਂ ਯੁਗ ਦੇਖ ਸਕੇ ਸਨ ਜਿਸ ਦੇ ਆਗਮਨ ਵਿਚ ਸੁਭਚਿੰਤਕ ਕਿਸਮ ਦੇ ਤਰਕਸ਼ੀਲ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਢੁੱਕਵੇਂ ਅਮਲਾਂ ਦੁਆਰਾ ਤੇਜ਼ੀ ਲਿਆਂਦੀ ਜਾ ਸਕੇਗੀ। ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਵਿਚਾਰ ਗੁੰਜਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਦੋਹਾਂ ਨੇ ਸਜੀਵ ਰੂਪਕਾਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਅਪੀਲ ਕੀਤੀ ਕਿ ਉਹ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਮਾਜਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਜੀਵੰਤ ਇਕਾਈਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਸੀ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਜੀਵੰਤ ਇਕਾਈਆਂ ਦੇ ਅੰਦਰ ਹਰ ਅੰਸ਼ ਦੀ ਸਮੁੱਚੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਸਿਹਤਯਾਬੀ ਲਈ ਇਕ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾਤਮਕ ਭੂਮਿਕਾ ਰਹੀ ਸੀ; ਇਉਂ ਅੰਸ਼ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚ ਵਿਚ, ਵਿਅਕਤੀ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਜ਼ਾਹਰੀ ਤੌਰ ਤੇ ਕੋਈ ਜ਼ਰੂਰੀ ਜਾਂ ਅਟੱਲ ਵਿਰੋਧ ਨਹੀਂ ਸੀ । ਦੋਹਾਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ

ਸੀ ਕਿ ਸਮਾਜਿਕ ਅਤੇ ਆਰਥਿਕ ਤਰੱਕੀ ਦੀ ਕੁੰਜੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਕੋਲ ਸੀ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ : 'ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕ ਨਵੀਂ ਰੂਹ ਫੂਕਣ ਲਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਅਸਲ ਰਾਹ ਹੈ। ਸੱਚ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਅਤੇ ਸੱਚ ਦੇ ਦੁਆਲੇ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਸਹਿਮਤੀ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਵਿਚ ਜੋ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਮਦਦਗਾਰ ਸਾਬਤ ਹੋਵੇ, ਦੋਹਾਂ ਦਾ ਹੀ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਤਰਕ ਦੀ ਤਾਕਤ ਅਤੇ ਸਮਰੱਥਾ ਉਤੇ ਭਰੋਸਾ ਸੀ। ਦੋਹਾਂ ਨੇ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਤਾਰਕਿਕੀਕਰਣ ਅਤੇ ਕੇਂਦਰੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਦੀ ਮੰਗ ਕੀਤੀ। ਅਤੇ, ਪੂਰਬੀ ਪਰੰਪਰਾਵਾਂ ਦੇ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਟਿਕੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਬਾਰੇ ਸੁਰ ਮਿਲਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਦੋਹਾਂ ਨੇ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਤਵਾਜ਼ਨ ਅਤੇ ਸਮਸੁਰਤਾ, 'ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦੇ ਪੂਰੇ ਵਿਕਾਸ...... ਮਨ-ਸਰੀਰ ਦੀ ਇਕਮਿਕਤਾ ਅੰਗ ਦੀ ਅੰਗ ਨਾਲ ਅਤੇ ਅੰਗ ਦੀ ਸਮੁੱਚ ਨਾਲ ਸੁਰਸੰਗਮਤਾ' ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਪ੍ਰਗਟਾਈ।

ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਜੌਨ ਡੇਵੀ ਵਾਂਗ, ਜਿਸ ਦੀਆਂ ਰਚਨਾਵਾਂ ਤੋਂ ਉਹ ਜਾਣੂ ਸੀ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਦਵੈਤਾਂ, ਇਹ ਜਾਂ ਫਿਰ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨਾ ਚਾਹਿਆ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੱਟੜਵਾਦ ਦੀ ਝਲਕ ਪੈਂਦੀ ਸੀ ਅਤੇ ਆਪਸੀ ਸਹਿਮਤੀ ਉਤੇ ਰੋਕ ਲੱਗਦੀ ਸੀ; ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਤੇ ਜੀਵਨ ਨਾਲ ਡੂੰਘੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜੁੜੇ ਸਕੂਲ ਬਣਾਉਣੇ ਚਾਹੇ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਕਲਾਸਕੀ ਵੀ ਸਨ। ਡੇਵੀ ਤੋਂ ਕਿਨਾਰਾਕਸ਼ੀ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਉਸ ਨੇ ਸਰੀਰਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਵਿਧੀਵਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਿਆਸ ਕੀਤਾ ਜੋ ਮਾਨਵੀ ਗਿਆਨ-ਬੋਧ ਤੋਂ ਅਸਲੋਂ ਵੱਖਰੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਨੇਮਾਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੋਵੇ : ਔਖ ਅਤੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ਦੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜ਼ਾਬਤਿਆਂ ਨੂੰ ਮਾਨਵੀ ਜਗਤ ਉਤੇ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਨਾਲ ਇਸ ਸਭ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਲੈਣ ਵਾਲੀ ਮਾਅਨੀਖੇਜ਼ ਵਿਵਸਥਾ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਨ ਹੁੰਦੀ ਹੈ।'

ਭਾਵੇਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੁਆਰਾ ਛੋਹੇ ਗਏ ਮੁੱਦੇ ਫੌਰੀ ਧਿਆਨ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਸਨ ਜਿਵੇਂ, ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, 1931 ਦੌਰਾਨ ਜਾਰੀ ਕੀਤੇ ਗਏ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਾਂ ਬਾਰੇ ਵਿਭਿੰਨ ਸੁਝਾਵਾਂ (ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਤੀਜੇ ਅਧਿਆਇ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ) ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਈ ਅਜੇ ਵੀ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਮੌਜੂਦ ਹਨ; ਅਤੇ ਇਹ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਹੀ ਹੈ ਕਿ *ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ* ਵਿਚ ਸਮਕਾਲੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਕਾਇਮ ਹੈ। ਮੈਂ ਸਿਰਫ਼ ਕੁਝ ਇਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਸਲਿਆਂ ਵਲ ਹੀ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਾਂਗਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਉਹ ਜੂਝਿਆ ਅਤੇ ਜੋ ਅਜੇ ਵੀ ਸੁਲਝ ਨਹੀਂ ਸਕੇ: ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੋਈ ਮਕਸਦ ਨਾ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਉਦਾਸੀਨ ਸੀ ਅਤੇ ਇਹ ਤਰਕ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਰਿਹਾ ਸੀ ਕਿ ਮਕਸਦ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਉਸ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਲੋਕ ਆਪ ਮਾਨਵੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਪ੍ਰਯੋਜਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਦੇ ਹਨ। ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਕਸਦ ਦਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਜੀਵਨ-ਮੰਤਵ ਨਾਲ ਮੇਲ ਖਾਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਿਤੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ। 'ਉਸ ਦੇ ਖ਼ਿਆਲ ਵਿਚ ਇਹ ਮਕਸਦ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸੀ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਨੂੰ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ, ਜਿਹੜੀ ਨਿਜੀ ਅਤੇ ਜਨਤਕ ਚੰਗਿਆਈਆਂ ਦੀ ਇਕਮੁੱਠਤਾ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਸਮਾਜਿਕ 'ਜੀਵਨ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਪੂਰਨ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾ ਰਾਹੀਂ .... ਹੋਰਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਅਤੇ

ਆਪਣੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਬਿਪਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਸਫਲਤਾਵਾਂ ਵਿਚ ਭਾਗੀਦਾਰ ਬਣਨ ਨਾਲ ਹੀ ਮਿਲਦੀ ਹੈ।' ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਅੱਜ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਮਕਸਦ ਨਾਲੋਂ ਵਧ ਕੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੋਰ ਕੋਈ ਮਸਲਾ ਨਹੀਂ ।

ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਇਮਤਿਹਾਨਾਂ ਦੇ ਦਬਦਬੇ ਤੋਂ ਬਹੁਤ ਸਤਿਆ ਹੋਇਆ ਸੀ, ਇਹ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਦਬਦਬਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਦੀ ਮੌਤ ਤੋਂ ਮਗਰਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਵਧਿਆ ਹੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਤੱਥਾਂ ਨੂੰ ਘੋਟਾ ਲਾਉਣ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣ ਨਾਲ ਵੀ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਪਾਉਲੋ ਫਰਾਇਰੇ ਨਿੰਦਾਪੂਰਬਕ 'ਜੂਏਬਾਜ਼ੀ ਦੀ ਸਿਖਿਆ' ਆਖਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੀ ਸਿਖਿਆ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਅਪ੍ਰਸੰਗਿਕ ਤੇ ਅਕਾਊ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ ਤੇ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਦਲੀਲ ਦਿਤੀ, ਗੁੰਮਰਾਹ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਤਬਾਹ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਦਾ ਭਵਿੱਖਮੁਖੀ ਹੋਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ; ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੌਜੂਦਾ ਤਰਜ਼-ਇ-ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਜੁੜਨਾ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਅਮੀਰ ਬਣਾਉਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ।

ਸਾਰੇ ਤੱਥਾਂ ਬਾਰੇ, ਜਿਹੜੇ ਅਣਗਿਣਤ ਹਨ, ਜਾਣਕਾਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੀ ਅਸੰਭਵਤਾ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਹ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਉਪਜ ਨਾਲੋਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਥੇ ਅਧਿਆਪਕ ਇਕ ਆਦਰਸ਼ ਮਾਡਲ ਅਤੇ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਕ ਹੁੰਦਾ ਹੈ: 'ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੰਮ ਅਚੇਤਨ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਚੇਤਨ, ਮੁੱਲਵਿਹੂਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਮੁੱਲਵਾਨਤਾ ਅਤੇ ਅਤਾਰਕਿਕ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਤਾਰਕਿਕਤਾ ਵਲ ਮੋੜਨਾ ਹੈ।' ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਸੁਸਿਖਿਅਤ ਅਧਿਆਪਕ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਸਨ । ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਗੱਲ ਕਰਦਿਆਂ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਦਾਅਵਾ ਕੀਤਾ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਢੁੱਕਵੇਂ ਅਕਾਦਮਿਕ ਪਿਛੋਕੜ ਤੋਂ ਮਹਿਰੂਮ ਹਨ — ਇਹ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਵਿਸ਼ਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਧਿਆਨ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਵਲ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ਜਾ ਰਿਹਾ । ਇਸ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਉਸ ਨੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਕਈ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਲਿਆਉਣ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ — ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਸ਼ਾਗਿਰਦਾਂ ਦੀ ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਨਾਲ ਬੱਝੇ ਹਨ ।

ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਉਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰਾਂ ਦਾ ਵੀ ਬਹੁਤ ਕਟੜ ਆਲੋਚਕ ਸੀ ਅਤੇ ਉਸ ਨੇ ਇਹ ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਦਿਤੀ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਹੀ ਅਮਲ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਬਣ ਕੇ ਕੁਝ ਸਿੱਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਉਸ ਨੇ ਦਲੀਲ ਦਿਤੀ ਕਿ ਸਿੱਧਾਂਤ ਹਮੇਸ਼ਾ ਅਮਲ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਇਕ ਹੋਰ ਸਮੱਸਿਆ ਵੀ ਸੀ : ਅਮਲ ਦੇ ਅਧਿਐਨ ਤੋਂ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੀਆਂ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦੀ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸੀ ਤਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਨਿਯਮਾਂ ਅਤੇ ਨੇਮਾਵਲੀਆਂ ਵਿਚ ਵਧਾਇਆ ਅਤੇ ਵਿਕਸਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕੇ। । ਇਹ ਵੀ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਸਮੱਸਿਆ ਹੈ ਜਿਸ ਨੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜੀਆਂ ਦਾ ਸਿਰਫ਼ ਹੁਣੇ-ਹੁਣੇ ਹੀ ਧਿਆਨ ਖਿੱਚਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕੀਤਾ ਹੈ। ਇਹ ਕੁਝ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਅਣਸੁਲਝੇ ਮੁੱਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਸੀ ।

ਜਿਉਂ ਹੀ ਮੈਂ *ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ* ਪੜ੍ਹੀ, ਮੈਨੂੰ ਲੱਗਾ ਕਿ ਮੇਰੀ ਉਸ

ਦੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਨਾਲ ਲਗਾਤਾਰ ਅਸਹਿਮਤੀ ਸੀ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਗਿਆਨ-ਮੀਮਾਂਸਾ ਨਾਲ, ਉਸ ਦੇ ਲੁਪਤ ਸੰਕੀਰਣਤਾਵਾਦ ਨਾਲ, ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਕਈ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨਾਲ ਅਤੇ ਮੌਕਿਆਂ ਤੇ ਮੈਨੂੰ ਮੰਨ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਉਸ ਦੇ ਸਿੱਧੜਪੁਣੇ ਉਤੇ ਮੈਨੂੰ ਹਾਸਾ ਵੀ ਆਇਆ — ਇਕ ਭਾਵਨਾ ਜੋ ਤਕਰੀਬਨ ਛੇ ਦਹਾਕਿਆਂ ਦੀ ਪਿੱਛਲ-ਸੋਝੀ ਮਗਰੋਂ ਜਨਮੀ । ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਮੈਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀ, ਜ਼ਾਹਰ ਹੌਸਲੇ ਅਤੇ ਅਕਲ, ਅਤੇ ਉਸ ਕਮਾਲ ਦੇ ਆਸ਼ਾਵਾਦ ਤੋਂ ਸਦਾ ਪ੍ਰਭਾਵਿਤ ਰਿਹਾ ਹਾਂ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਦੇ ਸੁਧਾਰਮੁਖੀ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੀ ਪੂਰਬ-ਅਨੁਮਾਨਿਤ ਅਸਫਲਤਾ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਵੀ ਅਡੋਲ ਰਿਹਾ। ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਸਮੇਂ ਔਖੇ ਹਨ, ਸ਼ਾਇਦ ਕੁਝ ਪੱਖਾਂ ਤੋਂ ਇਹ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਆਪਣੇ ਸਮਿਆਂ ਤੋਂ ਬਹੁਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵੱਖਰੇ ਨਹੀਂ , ਅਤੇ ਇਹ ਵਕਤ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਚ ਉਹ ਖ਼ੂਬੀਆਂ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਵਿਚ ਸਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਜਿਹੜੇ ਸੁਧਾਰ ਦੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੀ ਜਟਿਲਤਾ ਬਾਰੇ ਸਚੇਤ ਹੋਣ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਹਿੰਮਤੀ ਅਤੇ ਆਸ਼ਾਵਾਦੀ ਹਨ ।

ਅੰਤ ਵਿਚ, ਪੜ੍ਹਦਿਆਂ ਪੜ੍ਹਦਿਆਂ, ਮੈਨੂੰ ਪੁਰਾਣੇ ਸਮਿਆਂ ਦੇ ਸਿਖਿਆ -ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੀਆਂ ਕਿਰਤਾਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦਾ ਖ਼ਿਆਲ ਆਇਆ ਸੀ । ਅਫ਼ਸੋਸ ਨਾਲ ਕਹਿਣਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸਾਂ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੀਆਂ ਯਾਦ-ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਬਦਨਾਮੀ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਬਹੁਤ ਛੋਟੀਆਂ ਹਨ ; ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਸੀ ਜ਼ੰਗਾਲ ਖਾਧੇ ਅਤੇ ਰੱਦੇ ਹੋਏ ਖੋਭਿਆਂ ਵਿਚ ਮੋਢਿਆਂ ਤੀਕ ਧਸੇ ਹੋਏ ਹਾਂ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਵਰਗੇ ਲੇਖਕਾਂ ਤੋਂ ਬਹੁਤ ਕੁਝ ਸਿਖਣਾ ਬਾਕੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਸਲਿਆਂ ਬਾਰੇ ਨਵੀਂ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਅਤੇ ਸਮਝ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਦਾ ਇਕ ਮੌਕਾ ਦਿਤਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਅੱਜ ਵੀ ਸਾਡੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਹਨ। ਅਜਿਹਾ ਤਾਂ ਹੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਮੌਕੇ ਦਾ ਲਾਭ ਉਠਾ ਸਕਾਂਗੇ । ਜੇ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ,ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਸਾਨੂੰ ਸਹੀ ਸਵਾਲ ਪੁੱਛਣ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਨਗੇ ।

—ਰੌਬਰਟ ਵੀ. ਬੁਲੋਫ
ਜੂਨੀਅਰ ਐਸੋਸੀਏਟ ਪ੍ਰੋਫ਼ੈਸਰ
ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨ,
ਉਤਾਂਹ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ

ਪ੍ਰਸਤਾਵਨਾ

ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਲਿਖਤਾਂ ਨੂੰ ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪਾਠਕਾਂ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਦਾ ਇਹ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਸਹੀ ਵਕਤ ਹੈ । ਸਾਰੇ ਵਿਸ਼ਵ ਭਰ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਸੰਕਟ ਦਾ ਸਾਹਮਣਾ ਕਰ ਰਹੀ ਹੈ। ਅਤੇ ਕੁਝ ਅਗਾਂਹਵਧੂ ਸੱਨਅਤੀ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਇਹ ਮਸਲਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗੰਭੀਰ ਹੈ, ਜਿਥੇ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਅਤੇ ਸਰਕਾਰੀ ਸਰਪ੍ਰਸਤੀ ਵਾਲੀਆਂ ਕਮੇਟੀਆਂ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਵਿਵਸਥਾ ਦੇ ਕਾਰਨਾਂ ਨੂੰ ਜਾਣਨ ਲਈ ਤਿੱਖੀ ਬਹਿਸ ਵਿਚ ਰੁੱਝੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੇ ਹੱਲ ਲੱਭਣ ਲਈ ਉਤਨੀਆਂ ਹੀ ਪੁਰਜ਼ੋਰ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਲੀਨ ਹਨ ।

ਪਰਸਪਰ-ਵਿਰੋਧੀ ਰਾਵਾਂ, ਦਲੀਲਾਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤਿਉੱਤਰਾਂ ਦੇ ਕਾਰਨ ਪੈਦਾ ਹੋਈ ਕਾਂਵਾਰੌਲੀ ਵਿਚਕਾਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਾਂ ਲਈ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ ਨਾਲ ਭਰਪੂਰ ਵਿਚਾਰ ਤੇ ਸਿਫ਼ਾਰਸ਼ਾਂ ਇਕ ਤਾਜ਼ਗੀ-ਭਰਪੂਰ ਸਾਫ਼ ਅਤੇ ਵਰਤੋਂਯੋਗ ਚੌਖਟਾ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਸ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦੁਬਿਧਾ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਸੱਨਅਤੀ ਸਮਾਜਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਸੰਬੰਧੀ ਉਸ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਹਾਰਤ ਬਾਰੇ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਵਿਅਕਤਿਕਤਾ ਪ੍ਰਧਾਨ ਸਿਖਲਾਈ ਵਰਗੇ ਮਸਲਿਆਂ ਉਤੇ ਓਪਰੀ ਨਜ਼ਰੇ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਰਹੀਆਂ ਅਜੋੜ ਅਸਹਿਮਤੀਆਂ ਨੂੰ ਚੀਰਦਾ ਹੋਇਆ ਮਾਨਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਅਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਵਾਲ ਦੀ ਗਹਿਰਾਈ ਤਕ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਅਤੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਤੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਵਜੋਂ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਕਾਰਜ ਰਾਹੀਂ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਉਸ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਜਾਪਾਨੀ ਸਮਾਜ ਅਤੇ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਰੱਖ ਕੇ ਹੀ ਦੇਖਣਾ ਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਵਿਚਕਾਰ ਉਹ ਵੀਹਵੀਂ ਸਦੀ ਦੇ ਮੁੱਢਲੇ ਦਹਾਕਿਆਂ ਵਿਚ ਵਿਚਰਿਆ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਸਾਲਾਂ ਦੌਰਾਨ ਜਾਪਾਨ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਦੀ ਇਕ ਵਡੇਰੀ, ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਉਲਝ ਗਿਆ ਸੀ , ਜਿਹੜੀ ਉਦੋਂ ਯੂਰਪ ਅਤੇ ਉੱਤਰੀ ਅਮਰੀਕਾ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਵੀ ਜ਼ੋਰਾਂ ਤੇ ਸੀ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਕਿਸਮਾਂ ਦੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਅਤੇ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨਾਲ ਜੂਝਿਆ ਜਿਹੜੀਆਂ ਹੋਰ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਵਲ ਵਧ ਰਹੇ ਦੇਸ਼ਾਂ ਦੇ

ਸਿਖਿਆ- ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਸਨ । ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਪ੍ਰਸਤਾਵਨਾ ਦੀਆਂ ਹੱਦਲਕੀਰਾਂ ਵਿਚ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਦੀ ਉਸ ਵਡੇਰੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਬਾਰੇ ਬਹਿਸ ਮੁਮਕਿਨ ਨਹੀਂ, ਪਰ ਕਿਸੇ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਆਰਥਿਕ, ਸਮਾਜਿਕ, ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਪਏ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਦੇ ਅਸਰ ਦੀ ਸਮਝ ਹੋਣੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸਿਫ਼ਾਰਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਲਈ ਪਹਿਲੀ ਸ਼ਰਤ ਹੈ ।[1]

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਸ਼ੇ

ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਅੱਖੀਂ ਦੇਖੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਕਮੀਆਂ ਤੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਔਖਾ ਸੀ । ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸ਼ਾਇਦ ਇਕ ਖ਼ਬਤ ਦਾ ਨਾਂਅ ਵੀ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਸੀ। ਆਪਣੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਜਟਿਲਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਅਤੇ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਉਸ ਦੀਆਂ ਸਿਰਤੋੜ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਉਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਮਕਸਦ ਬਣ ਗਈਆਂ । ਉਸ ਦੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚੋਂ ਛੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਸ਼ੇ ਜਾਂ ਸਰੋਕਾਰ ਦੇ ਖੇਤਰ ਬਣ ਕੇ ਉਭਰੇ ਜਿਹੜੇ ਸਾਮੂਹਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਾਂ ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦਾ ਸਾਰ ਤੱਤ ਹਨ।

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਕਸਦ

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਕਸਦ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਚਿੰਤਨ ਦਾ ਕੇਂਦਰ-ਬਿੰਦੂ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਸੀ ਕਿ ਇਸੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੀ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਸਰਵੰਦੀ ਹੈ । ਉਸ ਦਾ ਇਹ ਦਾਅਵਾ ਸੀ ਕਿ ਸਮਾਜ ਉਦੋਂ ਗ਼ਲਤੀ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਦੋ ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਨਿਸ਼ਾਨਿਆਂ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਅਤੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਸੌਂਪ ਦਿੰਦਾ ਹੈ। ਉਸ ਨੇ ਨਿਸਚੇਪੂਰਵਕ ਕਿਹਾ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਅਤੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਉਲੀਕੇ ਜਾਂਦੇ ਸਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਆਪਣਾ ਵਕਤ ਅਜਿਹੇ ਅਮੂਰਤ ਵਿਚਾਰ-ਚੌਖਟੇ ਵਿਚ ਰਹਿ ਕੇ ਗੁਜ਼ਾਰਿਆ ਸੀ ਜਿਹੜਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਸੀ । ਇਹ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ, ਉਸ ਨੇ ਲਿਖਿਆ, ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਲਮੀ ਅਧਿਐਨ ਨੂੰ ਅਸਲ ਅਧਿਆਪਨ-ਸਥਿਤੀਆਂ ਨਾਲ ਜੋੜਨ ਲਈ ਪੁਨਰ-ਸੇਧ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ। ਸਾਨੂੰ ਸਿੱਧਾਂਤੀਕਰਣ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਇਸੇ ਪੁਨਰ-ਸੇਧ ਦੀ ਸਿਖਰ ਉਤੇ ਟਿਕਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਬਜਾਇ ਇਸ ਦੇ ਕਿ 'ਉਪਰ ਬੈਠੇ' ਵਿਦਵਾਨ ਇਹ ਐਲਾਨ ਕਰਕੇ ਕਿ 'ਹੇਠਾਂ' ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਕੀ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਸਮਤਾਪੀ ਵਾਤਾਵਰਣ ਖ਼ਰਾਬ ਕਰਨ ਅਤੇ ਇਹ ਆਖਣ ਕਿ ਅਗਲੀ ਚਲਣ ਵਾਲੀ ਹਵਾ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਸਿੱਧਾਂਤ ਖੇਰੂੰ ਖੇਰੂੰ ਹੋ ਜਾਏਗਾ, ਆਪਣੇ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਅਨੁਭਵ ਨਾਲ ਮਾਲਾਮਾਲ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਸਿਖਿਆਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਨੂੰ ਆਗਮਨੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸੂਖਮ ਰੂਪ ਦੇਣ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਹ ਸਮੂਰਤ ਵਾਧਿਆਂ ਦੀ ਸ਼ਕਲ ਵਿਚ ਮੁੜ ਆਪਣੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ।[2]

ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਲਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਪਹਿਲਾ ਅਹਿਮ

ਕਦਮ ਇਸ ਮਾਨਤਾ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚਲਾ ਮਕਸਦ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਅਤੇ ਨਿਤਾਪ੍ਰਤਿ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਹੋਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਵਿਅਕਤੀਆਂ, ਟੱਬਰਾਂ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰਿਆਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਅਤੇ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਕਾਰਜਗੁਜ਼ਾਰੀਆਂ ਦੇ ਡੂੰਘੇ ਅਧਿਐਨ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਇਕ ਵੱਡਾ ਹਿੱਸਾ ਬਣਾਇਆ । ਉਸ ਲੋਕ-ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨਾਲ ਉਸ ਦੀ ਇਹ ਨੇੜਤਾ , ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਸੱਚਮੁਚ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਜੀਉਂਦੇ ਸਨ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਵਿਚ ਸ਼ੁਰੂ ਤੋਂ ਅਖ਼ੀਰ ਤਕ ਝਲਕਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹੋ ਹੀ ਉਹ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਹਨ, ਉਸ ਨੇ ਗੱਲ ਮੁਕਾਉਂਦਿਆਂ ਲਿਖਿਆ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਕਸਦ ਦਾ ਸੋਮਾ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ।

ਖ਼ੁਸ਼ੀ

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਪਾਠਕਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਸੰਚਾਰੀ ਪਾੜੇ ਤੋਂ ਬਚਣ ਲਈ ਹੁਸ਼ਿਆਰ ਰਹਿਣਾ ਪਏਗਾ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਦੀ ਸ਼ਬਦ-ਚੋਣ ਕਾਰਨ ਪੈਦਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਗੱਲ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਲਫ਼ਜ਼ ਦੀ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਵਰਤੋਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਦਰੁੱਸਤ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਮਕਸਦ ਹੈ ਅਤੇ ਸਾਰੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਇਸੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਮਝ ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਸ ਇਕ ਖੋਖਲੇ, ਹਉਂ–ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਆਨੰਦਵਾਦ ਨਾਲੋਂ ਉਸ ਦੇ ਮਨ ਵਿਚ ਕੁਝ ਹੋਰ ਵੀ ਹੈ, ਜਿਸ ਦੀ ਕਲਪਨਾ ਇਸ ਲਫ਼ਜ਼ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਨਾਲ ਜਾਗਦੀ ਹੈ ।[3]

ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਲਈ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਕਿਸੇ ਵੀ ਆਪਣੀ ਫ਼ੌਰੀ ਤਸੱਲੀ ਵਿਚ ਧਿਆਨ-ਮਗਨਤਾ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੈ ਉਦੋਂ ਸਾਫ਼ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਹ ਇਹ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਿਚ ਉਸ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਹੋਣਾ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਦੇ ਲਈ ਪਹਿਲੀ ਸ਼ਰਤ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਇਸ ਹੱਦ ਤਕ ਸਮਝਣ ਤੇ ਪਰਖ-ਪੜਚੋਲ ਕਰਨ ਯੋਗ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਾਰੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵ ਉਸ ਸਮਾਜ ਦੇ ਕਰਜ਼ਦਾਰ ਹਨ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਹ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ, 'ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀਆਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਅਤੇ ਸੁਰੱਖਿਆ ਦੇ ਲਈ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਹਰ ਉਸ ਚੀਜ਼ ਲਈ ਜਿਸ ਤੋਂ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।'[4] ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਮਤ ਅਨੁਸਾਰ ਆਧੁਨਿਕ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਤ੍ਰਾਸਦੀ ਸੰਖੇਪ ਵਿਚ ਇਹ ਵੀ ਸੀ ਕਿ ਇਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਵਿਚ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਕਰਨ ਲਈ ਨਾਕਾਮਯਾਬ ਰਹੀ ਹੈ ਜੋ ਕਿ ਇਸ ਦਾ ਅਤਿਅੰਤ ਅਹਿਮ ਅਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਬੁਨਿਆਦੀ ਕਾਰਜ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਇਸ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ ਫੌਰੀ ਨਿਜੀ ਅਤੇ ਪਦਾਰਥਕ ਤਸੱਲੀ ਦੇ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਤਬਾਹ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਪੂਰਵ–ਰੁਝੇਵੇਂ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਫਲ ਰਹੀ ਹੈ।[5]

ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਨ ਵਿਚ ਤੀਜਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਸ਼ਾ ਇਹ ਪ੍ਰਤੀਤੀ ਹੈ ਕਿ ਮਾਨਵੀ ਹੋਂਦਾਂ ਸੁਭਾਅ ਵਲੋਂ ਹੀ ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਮਨੁੱਖਤਾ ਦਾ ਸਾਰ ਹੀ

ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਹੋਣਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਡੱਕਿਆ ਜਾਂ ਤਬਾਹ ਨਾ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਮਨੁੱਖ ਆਪਣੀ ਇਹ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕਤਾ ਆਪਣੇ ਵਤੀਰੇ ਰਾਹੀਂ ਪ੍ਰਗਟਾਉਣਗੇ । 1930 ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਾਰਾਂਸ਼ਕ ਰੂਪ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਸ ਨੇ ਲਿਖਿਆ, 'ਅਸੀਂ ਇਸ ਮਾਨਤਾ ਤੋਂ ਗੱਲ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਮਨੁੱਖ ਪਦਾਰਥ ਪੈਦਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ। ਪਰ, ਤਾਂ ਵੀ, ਅਸੀਂ ਮੁੱਲ ਪੈਦਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ। ਅਸਲ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਪੈਦਾ ਕਰਨਾ ਹੀ ਇਨਸਾਨੀਅਤ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਲੋਕਾਂ ਦੇ 'ਕਿਰਦਾਰ ਦੀ ਮਜ਼ਬੂਤੀ' ਕਰਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਵਡਿਆਉਂਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸਲ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਉਸ ਦੀ ਵਡੇਰੀ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਤਸਲੀਮ ਕਰਦੇ ਹਾਂ'।[6]

ਤਾਂ ਫਿਰ, ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਵਾਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕਤਾ ਨੂੰ ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਟੀਚਿਆਂ ਵਲ ਅਤੇ ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਵਲ ਮੋੜਿਆ ਜਾਏ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਹੀ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲ, ਮਾਨਵੀ ਹੋਂਦਾਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਸਮਰਥਤਾ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਭਰਪੂਰ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਲਈ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਲਾਭ ਜੁਟਾਉਣ ਲਈ ਦੋਵੇਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨਾ ਪਸੰਦ ਕਰਨਗੀਆਂ; ਅਤੇ ਇਹ ਉਹ ਸਹੀ ਸਿਖਿਆ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀ ਖ਼ਿਦਮਤ ਕਰਨ ਦੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਦੇਖਣ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਬਖ਼ਸ਼ਦੀ ਹੈ। ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਤੋਂ ਉਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਇਹੋ ਹੈ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸੋਚ ਅਨੁਸਾਰ, ਇਕ ਪੂਰਨ ਤੌਰ ਤੇ ਜਾਗਰੂਕ, ਖ਼ੁਸ਼, ਰੱਜਿਆ-ਪੁੱਜਿਆ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਹ ਹੈ ਜਿਸ ਦਾ ਅਸਤਿਤਵ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਗ਼ਲਤਾਨ ਹੈ, ਜਿਹੜਾ ਨਿਜੀ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਪਰਸਪਰ ਨਿਰਭਰ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਉਸ ਮੱਕੜਜਾਲ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਭਰਪੂਰਤਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਨਾਲ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਭਾਈਚਾਰਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੋਂਦ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਇਸ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਦਿਸ਼ਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੀ ਹੈ ।[7]

ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦਾ ਸਰੂਪ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਮਤ ਅਨੁਸਾਰ ਗਿਆਨ ਦਾ ਪ੍ਰਸਾਰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਉਦੇਸ਼ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਹੋ ਵੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦਾ। ਬਜਾਇ ਇਸ ਦੇ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੰਤਵ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਸਿਖਣ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਸੌਂਪਣਾ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਇਕ ਕ੍ਰਿਆ ਹੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਹੈ। ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਸਿਖਿਆ ਰਾਹੀਂ ਮਾਨਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਰਖਿਆ ਜਿਹੜੀ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਗਿਆਨ ਦੇ ਪ੍ਰਸਾਰ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਾ ਵਾਲੀ ਸੋਚ ਦੀ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਉਤੇ ਪੱਕੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਟਿਕਾਉਂਦੀ ਸੀ । ਉਸ ਨੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ-ਪੱਧਤੀ ਦੀ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਜਾਣੀ-ਪਛਾਣੀ ਘੋਟਾ-ਲਾਊ ਸਿਖਲਾਈ ਦਾ ਵਰਣਨ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿਹਾ:

ਕੁਲ ਦੁਨੀਆ ਦੁਆਰਾ ਅਪਣਾਇਆ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਇਹ ਘਾਟੇਵੰਦਾ ਤਰੀਕਾ ਹੈ। ਇਹ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੁਆਰਾ ਖੋਜੀਆਂ ਸਕੀਮਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਾਚੀਨ ਅਤੇ

ਅਤਿ ਪੁਰਾਣੀ ਤਰਜ਼ ਦਾ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਹਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਉਸ ਦੀ ਹੂਬਹੂ ਨਕਲ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਛੇਰਿਆਂ ਦਾ ਹੀ ਬਿੰਬ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਹਮੇਸ਼ਾਂ ਬਾਂਸਾਂ ਨਾਲ ਹੀ ਮੱਛੀਆਂ ਫੜੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਜਾਲਾਂ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕੁਝ ਵੀ ਪਤਾ ਨਹੀਂ, ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕਿਸਾਨਾਂ ਵਾਲਾ ਬਿੰਬ ਜੋ ਪੁਰਾਣੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਤੋਂ ਵਿਰਸੇ 'ਚ ਮਿਲੀ ਕਹੀ ਤੇ ਖੁਰਪੀ ਨਾਲ ਮਿੱਟੀ ਵਿਚ ਮਿੱਟੀ ਹੁੰਦੇ ਰਹੇ ਹਨ, ਆਪਣੇ ਸੰਦਾਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਬਾਰੇ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਸੋਚਦੇ ।[8]

ਇਸ ਗੱਲ ਨੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਰਾਸ਼ ਕੀਤਾ ਕਿ ਉਸ ਦੇ ਜ਼ਮਾਨੇ ਵਿਚ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਸ ਪੁਰਾਣੀ ਹੋ ਚੁੱਕੀ ਅਤੇ ਬੇਅਸਰ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਹੀ ਜੱਫਾ ਮਾਰੀ ਬੈਠੀ ਸੀ ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਗੌਰ ਕੀਤਾ ਕਿ ਸਿਖਣ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦਾ ਰਾਹ ਦਿਖਾਉਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪ੍ਰਤੱਖਣ-ਵਿਧੀ ਕੋਈ ਨਵੀਂ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਸਦੀਆਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕੋਮੇਨੀਅਸ, ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਸੂਤਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਗਟ ਕੀਤੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਸਿਰਫ਼ ਪੁਨਰੋਕਤੀ ਹੀ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਅਨੁਸਾਰ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮੱਸਿਆ ਇਹ ਸੀ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮ ਨੂੰ ਕਦੇ ਵੀ ਅਸਲੀ ਅਮਲ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਆਜ਼ਮਾਇਆ ਗਿਆ। ਇਸ ਵਸਤੂ-ਸਥਿਤੀ ਲਈ ਇਲਜ਼ਾਮ ਦਾ ਵਡੇਰਾ ਹਿੱਸਾ ਉਸ ਨੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਸਿਰ ਮੜ੍ਹਿਆ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਭ ਤੋਂ ਪ੍ਰਮੁਖ ਸਰੋਕਾਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਸੀ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਪੁਰਅਸਰ ਰਾਹਬਰ ਬਣ ਸਕਣ, ਬਜਾਇ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਆਪਣੀ ਉਮਰ ਵਿਹਾ ਚੁੱਕੇ ਗਿਆਨ ਦੇ ਟੁਕੜਿਆਂ ਨੂੰ ਸਿੱਧੜ ਰੂਪ ਵਿਚ ਅਗਾਂਹ ਧੱਕੀ ਜਾਣ ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਇਹ ਸਿੱਟਾ ਕੱਢਿਆ ਕਿ ਮਾਨਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਸਬਕ ਸੰਘੋਂ ਉਤਾਰਨ ਵਾਲੇ ਤਰੀਕੇ ਅਤੇ ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਉਸ ਦੇ ਜ਼ਮਾਨੇ ਦੀ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਲਾਈ-ਪੱਧਤੀ ਦੀਆਂ ਨਿੰਦਣਯੋਗ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ, ਕਮੀਆਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰਭਾਵਹੀਣਤਾਵਾਂ ਲਈ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਸਨ । ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਤੱਥ ਲੱਭਣ ਦਾ ਕੰਮ ਪੁਸਤਕਾਂ ਉਤੇ ਛੱਡ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੇ ਆਪਣੇ ਸਿਖਲਾਈ ਅਨੁਭਵ ਲਈ ਇਕ ਮਦਦਗਾਰੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਸੰਘੋਂ ਜਬਰਨ ਸਬਕ ਉਤਾਰਨ ਅਤੇ ਸਵੈ–ਗਿਆਨ ਵਾਸਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਚੋਣ ਕਰਨੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ। ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਵਿਵਸਥਾਕਾਰ ਬਣਨਾ ਹੈ ਜਾਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਕੁਦਰਤੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਅਤੇ ਜਿਗਿਆਸਾ ਨੂੰ ਜਗਾਉਣ ਵਾਲੇ ਰਾਹਬਰ ਬਣਨਾ ਹੈ। ਇਸ ਬਾਰੇ ਅਧਿਆਪਕ ਜੋ ਵੀ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਸੀ, ਉਹ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਦਾ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਕਿਸਮ ਬਾਰੇ ਸਮੁੱਚੀ ਕਲਪਨਾ ਨੂੰ ਤਬਦੀਲ ਕਰਨ ਦਾ ਇਕੋ ਇਕ ਅਤਿਅੰਤ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਸਾਧਨ ਹੋਵੇਗਾ ।

ਸਿਖਿਆ-ਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਲੋੜ

ਸਿਖਲਾਈ ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੀ ਸੋਝੀ ਨਾਲ ਨੇੜਲੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੁੜਿਆ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਯਕੀਨ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਵਿਗਿਆਨ ਬਣਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ। ਇਸ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣ ਵਿਚ ਉਹ, ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਆਪਣੇ ਸਮੇਂ ਨਾਲ ਸੁਰਬੱਧ ਸੀ । ਵੀਹਵੀਂ ਸਦੀ ਦੇ ਮੁੱਢ ਵਿਚ ਜਦੋਂ ਉਹ ਜੀਉਂਦਾ ਸੀ, ਲਗਭਗ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਮਨੁੱਖਤਾ ਦੇ ਮਹਾਨ ਬੰਦੀਛੋੜ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੈ ਜੈਕਾਰ ਹੋਈ ਸੀ । ਪ੍ਰਤੱਖਵਾਦ ਭਵਿੱਖ ਵਲ ਨੂੰ ਜਾਂਦਾ ਹੋਇਆ ਰਾਹ ਸੀ ! ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਵਿਗਿਆਨ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਛਾਏ ਹੋਏ ਬੌਧਿਕ ਮੌਸਮ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਣ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੀ । ਸਗੋਂ, ਉਸ ਨੂੰ ਯਕੀਨ ਸੀ ਕਿ ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਈ ਆਸ ਸੀ, ਤਾਂ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪਕ ਪੱਧਰ ਤੇ ਲਾਗੂ ਹੋਏ ਨੇਮਾਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣਾ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਸੇਧ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ।

> ਇਥੇ ਮੈਂ ਪ੍ਰਤੱਖਵਾਦੀ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹਾਂ : ਕੱਟੜਪੰਥੀ ਅਤੇ ਲੋੜੋਂ ਵੱਧ ਸਵੈਵਿਰੋਧੀ ਦਾਅਵਿਆਂ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਪਿਛਾਂਹ ਉਛਾਲਣ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਹਾਂਪੱਖੀ ਸਬੂਤ ਦਾ ਇਕ ਰੂਪ ਸੰਚਿਤ ਕਰਕੇ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਕਿ, ਭਾਵੇਂ ਵਿਆਖਿਆ ਵਿਚ ਕੁਝ ਕੁ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਵਿਵਿਧਤਾਵਾਂ ਵੀ ਹੋਣ, ਮਿਲਦੇ-ਜੁਲਦੇ ਸਿੱਟੇ ਸਦਾ ਕੱਢੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਅੰਧਵਿਸ਼ਵਾਸ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਕੁਝ ਵੀ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ। ਪ੍ਰਤੱਖਵਾਦ ਕਹਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਲੋੜੀਂਦੇ ਗਿਆਨ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਪਈਆਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਵਰਤਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਹੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੀ ਚੀੜਫਾੜ ਲਈ ਵਿਗਿਆਨੀ ਵਾਲਾ ਸੱਚਾਈਪਸੰਦ ਨਸ਼ਤਰ ਹੱਥ ਵਿਚ ਫੜਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ; ਅਰਥਾਤ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਛੁਪੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣ ਲਈ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਗਿਆਨ ਦੇ ਅੰਦਰੂਨੀ ਤੌਰ ਤੇ ਵਿਵਸਥਿਤ ਵਜੂਦ ਨੂੰ ਅੰਗੀਕਾਰ ਕਰੇਗੀ ।

ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਲਈ ਸਾਇੰਸ ਮਾਨਵ-ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨੇਮਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦਾ ਇਕ ਵਿਧੀਵਤ, ਵਸਤੂਪਰਕ ਸਾਧਨ ਸੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਇਕ ਮਜ਼ਬੂਤ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਨੀਂਹ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਸੀ। ਸਾਇੰਸ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲ ਇਸ ਦੇ ਸੰਬੰਧ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸੋਚ ਦਾ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਔਸ਼ਧੀ ਵਿਚਕਾਰ ਹੇਠਲੀ ਤੁਲਨਾ ਵਿਚ ਹੋਇਆ ਹੈ:

> ਭਾਵੇਂ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਾਇੰਸ ਵਿਚ ਔਸ਼ਧੀ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਹੱਕੀ ਤੌਰ ਤੇ ਭਰਾ-ਭਰਾ ਹਨ – ਇਕ ਸਰੀਰ ਨੂੰ ਸਹਿਨਸ਼ੀਲ ਅਤੇ ਨਿਰੋਧਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ; ਦੂਜੀ ਬੁੱਧੀ ਨੂੰ ਸਕ੍ਰਿਅ ਅਤੇ ਉਸਾਰੂ ਢੰਗ ਨਾਲ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ— ਦੋਹਾਂ ਵਿਚਲਾ ਪਾੜਾ ਮਸਾਂ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੋ ਸਕੇਗਾ । ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਦਾ ਕਾਰਨ ਇਕ ਦੇ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ

> ਦਾ ਉਸ ਨੁਕਤੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਿਆ ਹੋਣਾ ਹੈ ਜਿਥੇ ਆ ਕੇ ਇਹ ਸਥਾਪਿਤ ਤਕਨੀਕੀ ਨੇਮਾਂ ਸਹਿਤ ਅਸਲ ਵਿਗਿਆਨ ਬਣਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਦੂਸਰਾ ਅਜੇ ਤਕ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਧਰਾਤਲਾਂ ਉਤੇ ਤੁਰਨੋਂ ਝਿਜਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਬਣਨ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਬਾਰੇ ਵੀ ਸ਼ੰਕਾਗ੍ਰਸਤ ਹੈ । ਅਤੇ ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਅਕ ਆਪਣੇ ਫ਼ੌਰੀ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੇ ਕੰਮਾਂ ਵਿਚ ਖੁਭੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ, ਪਰੰਪਰਾ ਅਤੇ ਰਿਵਾਜ ਨਾਲ ਸਖ਼ਤੀ ਨਾਲ ਚਿਪਕੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ, ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਆਪਣਾ ਰਾਹ ਟਟੋਲਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਅਸਲ ਤਜਰਬੇ 'ਚੋ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋਏ ਸਿੱਟਿਆਂ ਵਾਲਾ ਵਿਗਿਆਨੀ ਦਾ ਢੰਗ ਅਪਨਾਉਣ ਦੀ ਥਾਂ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਦੀ ਅਮੂਰਤ ਵਿਚਾਰ ਵਾਲੀ ਵਿਧੀ ਅਪਨਾਉਣ ਦਾ ਨਤੀਜਾ ਹੈ ।
>
> ਅਸੀਂ ਕਦੋਂ ਸਿਖਾਂਗੇ ? ਭਾਵੇਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥਾਂ ਨੂੰ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਜਾਂ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੁਆਰਾ ਵਡੇਰੇ ਮਾਨਵੀ-ਜੀਵਨ ਦੇ ਮੰਤਵਾਂ ਦੇ ਨਿਰੂਪਣ ਉਤੇ ਹੀ ਨਿਰਭਰ ਕਰਨਾ ਪਏ, ਜਦੋਂ ਇਹ ਮੰਤਵ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਹੋ ਹੀ ਗਏ ਹਨ, ਤਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਪੜ੍ਹੇ-ਲਿਖੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਵਿਧੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਪ੍ਰਸ਼ਨਾਂ ਵੱਲ ਜਾਣ ਦੇਣਾ ਇਕ ਗ਼ਲਤੀ ਹੈ। ਵਿਗਿਆਨ ਦਾ ਇਤਿਹਾਸ ਹੀ ਜੇ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਨਹੀ ਦੱਸਦਾ, ਤਾਂ ਉਹ ਸਾਨੂੰ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਦੱਸਦਾ ।
>
> ਇਥੇ ਅਤੇ ਹੁਣ ਸਾਨੂੰ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਸਿਖਲਾਈਮੂਲਕ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਵਾਲਾਂ ਦੇ ਜਵਾਬ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ਕਿ ਭਵਿੱਖ ਵਿਚ ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਸੁਧਾਰਿਆ ਜਾਵੇ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਦਾ ਮਹਾਨ ਕੁਸ਼ਲਤਾ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਵਧਾਇਆ ਜਾਏ । ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਦੇ ਸੱਠ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੇ ਸਾਡੇ ਅਨੁਭਵ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਹੋਣ ਦੇ ਬਾਅਦ ਵੀ ਅਸੀਂ ਕਦੋਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਪ੍ਰਥਮਤਾਵਾਂ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਨੂੰ ਟਾਲਦੇ ਹੋਏ ਬਾਹਰਲੀਆਂ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾਵਾਂ ਅਤੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਦੇ ਲੜ ਲੱਗੇ ਰਹਾਂਗੇ। ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦਾ ਖੜੋਤ ਨੂੰ ਤੋੜਨ ਵਾਸਤੇ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣਕਾਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਨੀਂਹ ਰੱਖਣ ਲਈ ਮੇਰੀ ਪੁਕਾਰ ਵਿਚ ਫੁਰਤੀ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਇਸੇ ਕਾਰਨ ਨਿਹਿਤ ਹੈ।[10]

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਪਰਸਪਰ ਕੱਟੜ-ਵਿਰੋਧੀ ਨਜ਼ਰੀਏ ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਵਾਲੇ ਅਧਿਆਪਕ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਸਤੂਪਰਕਤਾ ਦੀ ਮਦਦ ਨਾਲ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਆਪਸ ਵਿਚ ਮਿਲ ਕੇ ਪੁਨਰ-ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਨਗੇ ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਉਸ ਤਜਰਬੇ ਵਿਚੋਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚਿਆਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਉਤੇ ਸਹਿਮਤੀ ਪੈਦਾ ਹੋ ਸਕੇਗੀ।

> ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਦਾ ਮੁੱਲ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣਾ ਸਮਕਾਲੀ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੁਆਰਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮੁੱਲ ਸੰਰਚਨਾ ਨਾਲ ਜੁੜੇ

ਪ੍ਰਸ਼ਨਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਕੀਤੀ ਅਣਗਹਿਲੀ ਦਾ ਚੰਦਰਾ ਸਬੂਤ ਹੈ । ਫਿਰ, ਆਓ, ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਮੁੜ ਪੁਣਛਾਣ ਕਰੀਏ ਅਤੇ ਮੁੱਲ-ਨੇਮਾਵਲੀ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਵਧਣ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮੁੜ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਕਰੀਏ। ਆਉ ਸਾਰੇ ਅਧਿਆਪਕ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸੇਧਾਂ ਦੇ ਪਰਚਮ ਹੇਠਾਂ ਇਕੱਠੇ ਹੋ ਕੇ ਇਕ ਨਵੇਂ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਕਰੀਏ :

ਅਸਲ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਗੱਲ ਸੁਰੂ ਕਰੋ ।
ਮੁੱਲ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਮਿਥੋ ।
ਸਾਧਨਾਂ ਦੀ ਸੰਜਮੀ ਵਰਤੋਂ ਨੂੰ ਸੰਚਾਲਕ ਨਿਯਮ ਬਣਾਉ ।

ਅੱਜ ਸਾਡੇ ਸਨਮੁਖ, ਜਿਹੀ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਕਦੇ ਨਹੀ ਸੀ ਇਕ ਸੰਪੂਰਨ ਸਿਖਿਆ-ਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਦੀ ਚੁਣੌਤੀ ਹੈ, ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਜਿਹੜਾ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਤੀਰ ਚਲਾਉਣ ਦੇ ਕੌੜੇ ਅਨੁਭਵਾਂ 'ਚੋਂ ਹੋ ਕੇ ਨਿਕਲਿਆ ਹੈ ਅਤੇ ਜਿਸ ਨੂੰ ਜੀਵਨ-ਮੁੱਲ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੋਣ ਲਈ ਢਾਲਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ।"

ਸਕੂਲ, ਘਰ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ

ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਕੇਂਦਰੀਕਰਣ ਪੱਧਤੀ ਵਾਲੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਅਤਿਅੰਤ ਇਨਕਲਾਬੀ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਉਸ ਦੇ ਇਸ ਦਾਅਵੇ ਨਾਲ ਸੀ ਕਿ ਸਕੂਲ ਨੇ ਉਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਘਾਊਘੱਪ ਕਰ ਲਈਆਂ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਹੱਕੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਅਦਾਰਿਆਂ, ਭਾਵ, ਘਰ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਹਿੱਸੇ ਆਉਂਦੀਆਂ ਸਨ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਕਿ ਪੁਰਅਸਰ ਸਿਖਿਆ ਸਿਰਫ਼ ਸਕੂਲ, ਘਰ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀ ਤਿਮੂੰਹੀ ਭਾਈਵਾਲੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਹੀ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ। ਇਸੇ ਲਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੇ ਉਸ ਦੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਦੀ ਤਹਿ ਵਿਚ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਅਸਲੋਂ ਨਵੇਂ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਸੀ ਜਿਸ ਵਿਚ ਸਕੂਲ, ਘਰ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਦੇ ਜ਼ਿੰਮੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ ਦਾ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਹਿੱਸਾ ਸੀ । ਇਸ ਸੁਝਾਉ ਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਜੁਜ਼ ਹਰ ਬੱਚੇ ਦੇ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਗੁਜ਼ਾਰੇ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਵਕਤ ਨੂੰ ਘਟਾ ਕੇ ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਦਾ ਕਰਨਾ ਸੀ, ਤਾਂ ਕਿ ਬੱਚੇ ਦੇ ਟਾਈਮ-ਟੇਬਲ ਵਿਚ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚ ਅਤੇ ਘਰ ਵਿਚ ਸਿਖਲਾਈ-ਕਾਰਜਾਂ ਲਈ, ਜਿਸ ਵਿਚ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀਆਂ ਅਤੇ ਹਰ ਬੱਚੇ ਦੇ ਸੁਭਾਅ ਤੇ ਲੋੜ ਅਨੁਸਾਰ ਹੋਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕੰਮ-ਕਾਰ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਸ਼ਾਮਿਲ ਸਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਂ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕੇ ।

ਆਪਣੇ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਵਾਲੇ ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਦੇ ਸਕੂਲ ਵਾਲੇ ਸੁਝਾਉ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਬੜੇ ਗਗਨਚੁੰਬੀ ਦਾਅਵੇ ਕੀਤੇ । ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਨਾਲ ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਜਾਰੀ ਰੱਖਣ ਦੇ ਮੁੱਲ ਨਾਲੋਂ ਬਿਲਕੁਲ ਨਿਗੂਣੇ ਜਿਹੇ ਖਰਚ ਉਤੇ ਵਧੀਆ ਸਿਖਿਆ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕੇਗੀ । ਭਾਵੇਂ ਉਸ ਨੇ ਬਜਟ-ਸੰਬੰਧਿਤ ਅਤੇ ਆਰਥਿਕ ਪਹਿਲੂਆਂ ਨੂੰ ਮਹੱਤਤਾ ਦਿਤੀ , ਪਰ ਉਹ

ਦੁਜੈਲੀ ਮਹੱਤਤਾ ਵਾਲੇ ਸਨ । ਉਸ ਦਾ ਯਕੀਨ ਸੀ ਕਿ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਸੁਝਾਏ ਪ੍ਰਬੰਧ ਸਦਕਾ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਸਿੱਟਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੋਰ੍ਹ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਨਿਰਉਤਸ਼ਾਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਵਿਚ ਬਦਲਾਉ ਆਏਗਾ ਜਿਹੜੇ ਉਦੋਂ ਹੀ ਪੜ੍ਹਦੇ ਸਨ ਜਦੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਨ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਸੀ ; ਅਤੇ ਉਹ ਜਾਗਰੂਕ, ਚਾਹਵਾਨ ਅਤੇ ਆਤਮ-ਸੇਧਤ ਸਿਖਿਆਰਥੀ ਹੋ ਨਿੱਬੜਨਗੇ। ਉਸ ਨੇ ਲਿਖਿਆ ਕਿ ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਮੁੱਲ -ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਚਾਰ ਇਹ ਹੈ ਕਿ

> ਅਧਿਐਨ ਨੂੰ ਜੀਉਣ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਨਹੀਂ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ , ਸਗੋਂ ਪੜ੍ਹਾਈ ਤਾਂ ਜੀਉਂਦੇ ਰਹਿੰਦਿਆਂ ਹੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਦਿਆਂ-ਕਰਦਿਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਆਪਣੀ ਤੋਰ ਤੁਰਦੀ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ। ਪੜ੍ਹਾਈ ਅਤੇ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਦੋ ਸਮਾਨਾਂਤਰ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ; ਇਹ ਅੰਤਰ-ਸੰਦਰਭੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਾਈ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ, ਮਨੁੱਖ ਦੀ ਸਾਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੌਰਾਨ ਇਕ ਦੂਜੀ ਨੂੰ ਸੂਚਿਤ ਕਰਦੀਆਂ ਰਹਿੰਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ, ਇਹ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੀ ਬਿਹਤਰ ਆਰਥਿਕ ਬਜਟ-ਵਿਵਸਥਾ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਉਸ ਕੰਮ ਲਈ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਮਨ ਵਿਚ ਬਿਠਾਉਣਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸੁਝਾਈਆਂ ਗਈਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦਾ ਮੁੱਖ ਕੇਂਦਰ ਹੈ ।[12]

ਜਦੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਇਹੋ ਜਿਹੇ ਕਥਨਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਦੇ ਮੁੱਲ ,ਸਮਾਜ, ਵਿਅਕਤੀ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਸਰੂਪ ਬਾਰੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸੰਦਰਭ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਰਖਿਆ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਉਸ ਦੇ ਸੁਝਾਉ ਦੀ ਇਨਕਲਾਬੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਉਹ ਜਾਪਾਨੀ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਬਣਤਰਾਂ ਅਤੇ ਦਸਤੂਰਾਂ ਨੂੰ ਤਿਆਗਣ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਦੇ ਰਿਹਾ ਸੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਉਸਾਰੀ ਪੱਛਮੀ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਕਈ ਸਦੀਆਂ ਦੇ ਸੱਨਅਤੀ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ਉਤੇ ਹੋਈ ਸੀ ਅਤੇ ਮੇਜੀ ਦੇ ਪੁਨਰ-ਸਥਾਪਨਾ ਦੇ ਮਗਰਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਪਿਉਂਦ ਹੋਈ ਸੀ; ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀ ਤੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦੇ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਅਸਲੋਂ ਹੀ ਵੱਖਰੇ ਸੰਕਲਪ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਬਣਤਰਾਂ ਅਤੇ ਦਸਤੂਰਾਂ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਤਬਦੀਲ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਸੀ ਜਿਸ ਅਨੁਸਾਰ ਵਿਅਕਤੀ ਵੀ ਉਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਹਿੱਸੇਦਾਰ ਹੈ। ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ , ਜਿਹੜਾ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਵਿਚ ਰੁੱਝੇ ਮੁਲਕਾਂ ਦੇ ਅਨੁਭਵ ਵਿਚੋਂ ਉਸਰਿਆ ਸੀ ਅਤੇ ਜਿਸ ਦਾ ਮਕਸਦ ਮਸ਼ੀਨਾਂ ਚਲਾਉਣ ਲਈ ਯੋਗ ਕਾਮੇ ਪੈਦਾ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਬੁਰਜੁਆ ਜਮਾਤ ਦੁਆਰਾ ਨਿਯੰਤ੍ਰਿਤ ਉਤਪਾਦਨ-ਖਪਤ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਜਾਰੀ ਰੱਖਣਾ ਸੀ, ਅਜਿਹੀ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦਾ ਕੇਂਦਰ ਸਕੂਲ ਸੀ । ਇਸ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਲੱਭੇ ਗਏ ਤੱਥ ਅਤੇ ਸੂਚਨਾ ਹੀ ਉਸ ਪਾਠ-ਕ੍ਰਮ ਦਾ ਹਿੱਸਾ ਬਣਦੇ ਸਨ ਜੋ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਤਕ ਸੰਚਾਰਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਸੀ । ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕ ਉਸਤਾਦ, ਪ੍ਰਬੰਧਕ, ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰ ਜਿਹੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕਈ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਰਥੀਆਂ ਤੇ ਸਿਖਣ ਵਾਲੇ ਤੱਥਾਂ ਤੇ ਸੂਚਨਾ ਵਿਚਕਾਰ ਖਲੋ ਕੇ ਵਿਚੋਲਗੀ ਦਾ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਸਨ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੁਆਰਾ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਇਸ ਸੰਕਲਪਨਾ ਨੇ ਇਸ ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਨਜ਼ਰੀਏ ਨੂੰ ਬਿਲਕੁਲ ਬਦਲ ਕੇ ਰਖ ਦਿਤਾ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸਕੀਮ ਵਿਚ, ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਸਿਖਿਆਰਥੀ, ਨਾ ਕਿ ਸਕੂਲ, ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦਾ ਕੇਂਦਰ–ਬਿੰਦੂ ਹੈ। ਵਿਅਕਤੀ ਦਾ ਸੁਭਾਅ ਅਤੇ ਉਹ ਸਮਾਜਿਕ ਤਾਣਾਬਾਣਾ (ਸਥਾਨਕ, ਇਲਾਕਾਈ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ) ਜਿਸ ਦੇ ਵਿਚ ਵਿਅਕਤੀ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੈ, ਉਹੋ ਹੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਪਾਠ-ਕ੍ਰਮ ਹੈ। ਸਿਖਿਅਕ ਉਹ ਰਾਹਬਰ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮੂਲ ਭੂਮਿਕਾ ਸਿਖਿਆਰਥੀ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਅਤੇ ਸੋਝੀਆਂ ਦੀ ਭਾਲ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਹੌਸਲਾ-ਅਫ਼ਜ਼ਾਈ ਕਰਨਾ ਤੇ ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਦੇਣਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਰੁਕਾਵਟਾਂ ਨੂੰ ਦੂਰ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਰਥੀ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਨਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਵਿਘਨਕਾਰੀ ਸਾਬਤ ਹੋ ਸਕਣ।

ਇਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੇਮ ਅਤੇ ਟੀਚੇ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਸਮਕਾਲੀਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਦੇ ਤਿੱਖੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਖਲੋਤੇ ਹਨ। ਜੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨੂੰ ਅਪਣਾਇਆ ਅਤੇ ਮਜ਼ਬੂਤ ਹੋਣ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੁੰਦਾ ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਬਦਲ ਦਿਤਾ ਹੁੰਦਾ । ਪਰ ਦੋ ਕਾਰਨਾਂ ਕਰਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨੂੰ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਨਾ ਤਾਂ ਅਪਣਾਇਆ ਗਿਆ, ਨਾ ਹੀ ਗੰਭੀਰਤਾ ਨਾਲ ਵਿਚਾਰਿਆ ਗਿਆ । ਪਹਿਲਾ , ਸ਼ਾਇਦ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਉਸ ਨੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਤੋਂ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਾਪਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਸੀ – ਉਸ ਦੀ ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਸਿਰਫ਼ ਆਮ ਸਕੂਲ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਸੀ – ਜਾਪਾਨੀ ਅਕਾਦਮਿਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਲੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਅਣਡਿੱਠ ਕੀਤਾ ਗਿਆ। 1930 ਵਿਚ *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* (ਮੁੱਲ-ਸਿਰਜਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ) ਦੀ ਪਹਿਲੀ ਜਿਲਦ ਛਪਣ ਉਪਰੰਤ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਕਈ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਲੈਕਚਰ ਦੇਣ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰ ਪੇਸ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਮੌਕਾ ਮਿਲਿਆ। ਉਸ ਨੂੰ ਮਾਨਤਾ ਮਿਲਣ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਸੁਝਾਉ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ-ਚਰਚਾ ਤੇ ਬਹਿਸ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਨ ਦੀ ਆਸ ਸੀ । ਪਰ ਉਸ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਖ਼ਾਮੋਸ਼ੀ ਹੀ ਨਸੀਬ ਹੋਈ। ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ-ਸੁਸਿਖਿਅਤ ਵਿਸ਼ਿਸ਼ਟ ਵਰਗ ਨੇ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਨਿਯੰਤ੍ਰਣ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮੁਆਮਲੇ ਸਨ, ਉਸ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰ ਦਿਤਾ ।

ਕਈ ਸਾਲਾਂ ਮਗਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਉਸ ਸਮੇਂ ਮਹਿਸੂਸ ਕੀਤੀ ਨਿਰਾਸਤਾ ਦਾ ਜ਼ਿਕਰ ਕੀਤਾ : '1931 ਵਿਚ ਟੋਕੀਓ ਇੰਪੀਰੀਅਲ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਵਿਖੇ ਹੋਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਨਫਰੰਸ ਵਿਚ ਭਾਸ਼ਣ ਦੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਕਰਦਿਆਂ ਮੈਂ ਅਕਾਦਮਿਕ ਜਗਤ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਆਪਣਾ ਸਿਖਿਆ-ਸਿੱਧਾਂਤ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਸੀ । ਫਿਰ ਵੀ, ਕੋਈ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਪੈਦਾ ਨਹੀਂ ਹੋਈ ਸੀ । ਆਪਣੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੀ ਮੌਜੂਦਾ ਹਾਲਤ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ, ਮੈਂ ਉਸ ਅਸਲੀਅਤ ਤੋਂ ਬਹੁਤ ਡੂੰਘੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਿਰਾਸ਼ ਹੋਇਆ ਸੀ ।[13]

ਪੜ੍ਹੇ-ਲਿਖੇ ਵਿਸ਼ਿਸ਼ਟ ਵਰਗ ਵਲੋਂ ਰੱਦ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਅਜੇ ਵੀ ਸ਼ਾਇਦ ਸੁਣੇ ਜਾਂਦੇ, ਜੇ ਇਕ ਦੂਜਾ ਵਾਧਾ ਨਾ ਹੁੰਦਾ, ਜੋ ਐਨ ਉਸੇ ਵੇਲੇ ਵਾਪਰ ਰਿਹਾ ਸੀ । ਉਹ ਘਟਨਾ ਦੇਸ਼ ਵਿਚ ਵਧ ਰਿਹਾ ਸੈਨਿਕੀਕਰਣ ਸੀ। ਜਦ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਮਹਿਕਮੇ ਨੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਰੱਦ ਕਰ ਦਿਤਾ, ਤਾਂ ਵੀ ਜਾਪਾਨੀ ਸਮਾਜ

ਵਿਚ ਕੁਝ ਅਤਿਅੰਤ ਆਦਰਯੋਗ ਅਤੇ ਅਸਰ ਰਸੂਖ਼ ਵਾਲੇ ਲੋਕ ਉਸ ਦੇ ਉੱਦੇਸ਼ ਦੇ ਸਮਰਥਕ ਬਣ ਗਏ। ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਜਾਪਾਨੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਸਿਰਕੱਢ ਨੇਤਾ ਵੀ ਸਨ, ਜਿਵੇਂ ਸੁਯੋਸ਼ੀ ਇਨੁਕਾਇ ਜੋ ਦਸੰਬਰ 1931 ਤੋਂ ਮਈ 1932 ਤਕ ਜਾਪਾਨ ਦਾ ਪ੍ਰਧਾਨ ਮੰਤਰੀ ਰਿਹਾ ਸੀ; ਮਾਗੋਇਚੀ ਸੁਵਾਰਾ, ਵਣਜ ਅਤੇ ਉਦਯੋਗ ਮੰਤਰੀ; ਅਤੇ ਇਤਾਮੂ ਤਾਕਾਗੀ, ਟੋਕੀਓ ਇੰਪੀਰੀਅਲ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਵਿਚ ਔਸ਼ਧੀ ਵਿਗਿਆਨ ਦਾ ਪ੍ਰੋਫ਼ੈਸਰ ਸੀ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਪਤਵੰਤੇ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੀ ਡਟ ਕੇ ਤਾਈਦ ਤੇ ਸਮਰਥਨ ਕੀਤਾ।[14] ਇਹ ਯਕੀਨ ਕਰਨ ਦੀ ਹਰ ਵਜ੍ਹਾ ਸੀ ਕਿ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਨਾਲ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ ਤੇ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਲਿਆਉਣ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਵਕਤ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਸੁਣਵਾਈ ਦਾ ਇਕ ਮੌਕਾ ਜ਼ਰੂਰ ਮਿਲੇਗਾ। ਪਰ, ਮੁਲਕ ਦੇ ਵਧ ਰਹੇ ਸੈਨਿਕੀਕਰਣ ਸਦਕਾ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ 1932 ਵਿਚ ਪ੍ਰਧਾਨ ਮੰਤਰੀ ਇਨੁਕਾਇ ਦੇ ਕਤਲ ਮਗਰੋਂ ਇਹ ਸਥਿਤੀ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਗਈ। ਸੈਨਿਕਾਂ ਦੀ ਬਹੁਤਾਤ ਵਾਲੀ ਨਵੀਂ ਹਕੂਮਤ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸਾਂ ਵਰਗੀਆਂ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਲਈ ਕੋਈ ਥਾਂ ਨਹੀਂ ਸੀ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਨੁਮਾਇੰਦਗੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਕਰਦਾ ਸੀ, ਅਤੇ ਉਸ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਉਸ ਨੂੰ ਹਰ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਗਤੀਵਿਧੀ ਤੋਂ ਵਰਜ ਦਿਤਾ ਗਿਆ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਆਪਣੇ ਲਈ ਛੋਹਿਆ ਗਿਆ ਕੰਮ ਅਧੂਰਾ ਹੀ ਰਿਹਾ। ਜੇ ਸਾਰੇ ਨਹੀਂ, ਤਾਂ ਬਹੁਤ ਸਾਰੇ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਸਬਕ ਸੰਘੋਂ ਲੰਘਾਉਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ-ਪੱਧਤੀ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਿਰਕੱਢਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਰੀ ਰਹੀ ਹੈ। ਇਸ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਸਬਕ ਸੰਘੋਂ ਲੰਘਾਉਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ-ਪੱਧਤੀ ਉਤੇ ਨਿਰੰਤਰ ਨਿਰਭਰਤਾ ਸਦਕਾ ਉਹੋ ਹੀ ਸਿੱਟੇ ਨਿਕਲ ਰਹੇ ਹਨ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਭਵਿੱਖਬਾਣੀ ਕੀਤੀ ਸੀ। ਇਹ ਸਿੱਟੇ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਜਾਪਾਨ ਅਤੇ ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ ਪ੍ਰਤੱਖ ਦਿਸਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਜਾਗਰੂਕ ਲੋਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਰਥ, ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਅਮਲ ਬਾਰੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਪੁਨਰ-ਚਿੰਤਨ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇ ਰਹੇ ਹਨ। ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਕਿਤਾਬ ਇਸ ਆਸ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਇਨ੍ਹਾਂ ਬਹਿਸਾਂ ਵਿਚ ਇਕ ਸਾਰਥਕ ਯੋਗਦਾਨ ਪਾਏਗੀ।

ਸੰਪਾਦਨ-ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ

ਇਸ ਪੁਸਤਕ ਦੇ ਅਨੁਵਾਦ ਅਤੇ ਸੰਪਾਦਨ ਦੇ ਕੁਝ ਪੱਖਾਂ ਬਾਰੇ ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਦੇਣਾ ਬਣਦਾ ਹੈ। ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਸਮਝ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਰਚਨਾ *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* ਇਕ ਪੁਸਤਕ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਦਾ ਸੰਗ੍ਰਹਿ ਹੈ ਜੋ ਉਸ ਨੇ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਦੇ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਅੰਕਿਤ ਕੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਜਮ੍ਹਾ ਕੀਤੀਆਂ ਸਨ। ਇਹੋ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਹੀ ਸਨ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮਾੜਾ ਮੋਟਾ ਸੰਪਾਦਨ ਕਰਨ ਮਗਰੋਂ *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* ਪੁਸਤਕ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ 1930 ਵਿਚ ਛਾਪਿਆ ਗਿਆ ਸੀ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਪੁਸਤਕ ਦੇ ਮੁੱਖਬੰਧ ਵਿਚ ਸੰਪਾਦਨ ਵਿਹੂਣੇ ਵੇਰਵਿਆਂ ਨੂੰ ਛਾਪਣ ਲਈ

ਭਰਵੇਂ ਤੌਰ ਤੇ ਮੁਆਫ਼ੀ ਮੰਗੀ ਸੀ ।[15] ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਵਿਚ, ਉਸ ਨੇ ਆਪਣੇ ਵਕਤ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਬੱਚਿਆਂ ਉਤੇ ਪੈ ਰਹੇ ਮਾੜੇ ਅਸਰਾਂ ਬਾਰੇ ਡੂੰਘੀ ਚਿੰਤਾ ਪ੍ਰਗਟਾਈ ਸੀ। ਉਸ ਨੇ ਲਿਖਿਆ ਕਿ ਜਿਉਂ ਹੀ ਉਹ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਅਧਿਆਪਕੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨਿਭਾਉਣ ਜਾਂਦਾ ਸੀ, ਉਹ ਇਸ ਚਿੰਤਾ ਨੂੰ ਵੀ ਆਪਣੇ ਨਾਲ-ਨਾਲ ਚੁੱਕੀ ਫਿਰਦਾ ਸੀ ਅਤੇ ਜਿਉਂ-ਜਿਉਂ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਭਾਵਕਾਰੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਉਸ ਦੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰ ਆਉਂਦੇ ਸਨ, ਉਹ ਤਿਉਂ-ਤਿਉਂ ਅਕਸਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨੋਟ ਕਰੀ ਜਾਂਦਾ ਸੀ ।

ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਆ ਕੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਆਏ ਅਤਿ ਡੂੰਘੇਰੇ ਵਿਸ਼ਾਦ ਦਾ ਵਰਣਨ ਕੀਤਾ । ਉਹ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀਆਂ ਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਨੂੰ ਉਸ ਵੇਲੇ ਵਿਚ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਦੇ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਮੁਤਾਬਿਕ, ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ-ਨਾਸ਼ਕ ਸਿੱਟਿਆਂ ਤੋਂ ਬਚਾਉਣ ਲਈ ਤਰਲੋਮੱਛੀ ਹੋਇਆ । ਉਸ ਨੂੰ ਯਕੀਨ ਸੀ ਕਿ ਜੇ ਮੌਕਾ ਦਿਤਾ ਗਿਆ, ਉਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਸਿਖਿਆ-ਪੱਧਤੀ ਵਿਚ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਲਿਆ ਸਕਦੇ ਸਨ। ਪਰ ਉਹ ਵਸੀਲਿਆਂ ਤੋਂ ਮਹਿਰੂਮ ਸੀ । ਉਸ ਨੂੰ ਹਰ ਰੋਜ਼ ਹੀ ਕੰਮ ਕਰਨਾ ਪੈਂਦਾ ਸੀ ਅਤੇ ਛਪਾਈ ਲਈ ਨੋਟਸ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਉਤੇ ਖਰਚਣ ਲਈ ਉਸ ਦੇ ਕੋਲ ਵਕਤ ਨਹੀਂ ਸੀ। ਉਸ ਦੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਦੁਚਿੱਤੀ ਸਦਕਾ, ਉਸ ਨੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਮਾੜੇ ਮੋਟੇ ਸੰਪਾਦਨ ਮਗਰੋਂ ਵੇਰਵਿਆਂ ਨੂੰ ਛਾਪਣ ਦਾ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰ ਲਿਆ । ਕਣਕ ਨੂੰ ਸਿੱਟਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਕੱਢਣ ਵਿਚ ਸਫਲ ਹੋਣ ਦੀ ਬਜਾਇ (ਜਾਂ ਜਿਵੇਂ ਉਸ ਨੇ ਆਪਣੇ ਮੁਹਾਵਰੇ ਵਿਚ ਪ੍ਰਗਟਾਇਆ, 'ਪੱਥਰਾਂ ਨੂੰ ਸੋਨੇ ਤੋਂ ਅੱਡ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ'), ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਕਿਸੇ ਵਿਦਵਾਨ ਨੂੰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਸੀ, ਉਸ ਨੂੰ ਛਾਣੇ-ਪੁਣੇ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਪੇਸ਼ ਕਰਨੀ ਪਈ ।[16]

ਇਹ ਅਹਿਸਾਸ ਨੇ, ਕਿ ਜਿਸ ਕਿਤਾਬ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਰੂਪ ਦੇਣਾ ਹੈ ਉਹ ਕਤੱਈ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕ ਕਿਤਾਬ ਨਾ ਹੋ ਕੇ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਦਾ ਇਕ ਜ਼ਖ਼ੀਰਾ ਸੀ, ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਾਇਆ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਪ੍ਰਤਿ ਅਤੇ ਦਿਤੇ ਗਏ ਕੰਮ, ਯਾਨੀ ਕਿ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਸੁਗਠਿਤ ਬਿਆਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਪ੍ਰਤਿ ਸੱਚੇ ਰਹਿਣ ਲਈ ਉਸ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵੇਰਵਿਆਂ ਦੀ ਸਾਨੂੰ ਆਪ ਪੁਣਛਾਣ ਕਰਨੀ ਪਵੇਗੀ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਸੀ ਅੰਤਰ-ਸੰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਸੰਗਠਿਤ ਸਮੁੱਚ ਦਾ ਰੂਪ ਦੇਣਾ ਪਏਗਾ, ਜਿਸ ਕੰਮ ਦੇ ਕਰਨ ਲਈ ਉਸ ਨੂੰ ਇਜਾਜ਼ਤ ਨਹੀਂ ਮਿਲੀ । ਅਸੀਂ ਇਹੋ ਕੁਝ ਹੀ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਹੈ। ਸਾਡਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਪੁਸਤਕ ਉਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਦੀ ਉਸ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਹ ਆਪ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਜੇ ਉਸ ਨੂੰ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਦਾ ਮੌਕਾ ਮਿਲ ਜਾਂਦਾ । ਤਾਂ ਵੀ, ਅੱਗੇ ਅਸੀਂ ਇਹ ਟਿੱਪਣੀ ਦਿਆਂਗੇ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਅੰਤਿਮ ਬਿਆਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਦੇਖਿਆ । ਸਾਡੀ ਇਹ ਆਸ ਹੈ ਕਿ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ ਦੋ-ਭਾਸ਼ਾਈ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਅਤੇ ਖੋਜੀਆਂ ਦੀ ਇਕ ਨਵੀਂ ਪੀੜ੍ਹੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਦੀ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ- ਨੀਤੀ ਤੇ ਅਮਲ ਲਈ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਅਰਥ-ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ

ਦੀ ਪਰੀਖਿਆ ਤੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰੇਗੀ ।

ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਬਾਰੇ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਣ ਵਾਲੀ ਸਾਡੀ ਅਗਲੀ ਹਕੀਕਤ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਇਕ ਅਧੂਰੇ ਕੰਮ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* ਦੀਆਂ ਚਾਰ ਜਿਲਦਾਂ ਦੀ ਛਪਾਈ ਲਈ ਆਪਣੇ ਨੋਟ ਤਿਆਰ ਕਰ ਰਿਹਾ ਸੀ, ਤਾਂ ਉਸ ਨੇ ਵਧੀਕ ਜਿਲਦਾਂ ਦੀ ਪਰਿਕਲਪਨਾ ਕੀਤੀ ਸੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਉਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਵਿਸਥਾਰ ਦੇਣਾ ਸੀ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਲਾਗੂ ਹੋਣ ਤੋਂ ਨਿਕਲੇ ਸਿੱਟਿਆਂ ਬਾਰੇ ਸੂਚਨਾ ਦੇਣੀ ਸੀ। ਪਰ ਜਿਵੇਂ ਵੀ ਹੋਇਆ, ਇਹ ਵਧੀਕ ਜਿਲਦਾਂ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਲਿਖੀਆਂ ਗਈਆਂ।[17] ਜਦੋਂ ਉਸ ਨੂੰ ਸਰਗਰਮ ਸਕੂਲੀ ਕੰਮ ਤੋਂ ਬਰਖ਼ਾਸਤ ਕਰ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਅਤੇ ਦੇਸ਼ ਦੇ ਰਸਮੀ ਸਿਖਿਆ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਣੋ ਕਰਨੋਂ ਰੋਕ ਦਿਤਾ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਉਸ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਿਨੋਂ ਦਿਨ ਨਿਚਿਰੇਨ ਸ਼ੋਸ਼ੂ ਦੇ ਧਰਮ ਵਿਚ ਦੋਵੇਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਿਲਚਸਪੀ ਲੈਣ ਲੱਗ ਪਿਆ; ਇਕ ਪ੍ਰੇਰਨਾ-ਸ੍ਰੋਤ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਵੀ ਅਤੇ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਮਾਧਿਅਮ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਵੀ ਜਿਸ ਰਾਹੀਂ ਉਹ ਸੁਧਾਰਕ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਜਾਰੀ ਰਖ ਸਕਦਾ ਸੀ । ਉਸ ਦੀਆਂ ਮਗਰਲੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਨੇ ਮੁੱਢਲੇ ਤੌਰ ਤੇ ਧਾਰਮਿਕ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਛੋਹਿਆ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਤੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੇ ਹੋਰ ਵਿਕਾਸ ਤੇ ਪਰਖ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਉਸ ਦੀਆਂ ਪੂਰਬਲੀਆਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਕਦੇ ਵੀ ਪੂਰੀਆਂ ਨਹੀ ਹੋਈਆਂ । ਇਸ ਲਈ, ਜੇ ਪੰਜਵਾਂ ਅਧਿਆਇ ਪੜ੍ਹਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਪਾਠਕ ਦੇ ਅੰਦਰ ਅਧੂਰੇਪਨ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਰਹਿ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਉਸ ਦਾ ਕਾਰਨ ਇਹ ਹੈ । ਕਿਤਾਬ ਅਧੂਰੀ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਉਪਰ ਵਿਚਾਰੇ ਗਏ ਕਾਰਨਾਂ ਕਰਕੇ ਪੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਿਆ ਜੋ ਕੁਝ ਉਹ ਮੁੱਢ ਵਿਚ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਸੀ । ਜਿਹੜੇ ਸਮਕਾਲੀ ਸਿਖਿਅਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਨ ਅਤੇ ਸਮਝ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਦੇਣਾਂ ਸਦਕਾ ਵੰਗਾਰੇ ਤੇ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਹੋਏ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਕੰਮ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਇਕ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਾਨਵੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਲਈ ਉਸ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੀ ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ।[18]

ਆਲੋਚਨਾ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ

'*ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦ ਵੈਲਯੂ ਕ੍ਰਿਏਟਰ*' ਪੁਸਤਕ ਵਿਚ, ਮੈਂ ਕਮਜ਼ੋਰੀਆਂ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਦਾ ਸਾਰਾਂਸ਼ ਦਿਤਾ ਸੀ ਜਿਹੜੇ ਮੈਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਵਿਚ ਦੇਖੇ ਸਨ ਅਤੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨ ਲਈ ਕੀਤੀਆਂ ਉਸ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਉਸ ਦੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਸੀਮਾਵਾਂ ਅਤੇ ਰੁਕਾਵਟਾਂ ਦਾ ਜ਼ਿਕਰ ਕੀਤਾ ਸੀ ।[19] ਕੋਇਚੀ ਮੋਰੀ ਦੁਆਰਾ ਕੀਤੇ ਗਏ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟ ਅਧਿਐਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਕ ਹੋਰ ਆਲੋਚਨਾਤਮਕ ਰਚਨਾ ਮੇਰੇ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਲਿਆਂਦੀ ਗਈ ਹੈ ।[20] ਮੋਰੀ ਤਰਕ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਜੀਵਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੁਆਰਾ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਮੌਜੂਦਾ ਸਮਾਜਿਕ ਨੀਤੀਆਂ ਤੇ ਬਣਤਰਾਂ ਦੀ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਜਾਂ ਪੁੱਛ ਪ੍ਰਤੀਤ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ, ਵਰਤਮਾਨ ਸਮਾਜਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਹੱਦਲਕੀਰਾਂ ਵਿਚ ਰਹਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸੁਖ਼ਸੀ ,

ਆਤਮਪਰਕ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਖੋਜ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੈ। ਮੋਰੀ ਦੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਅਨੁਸਾਰ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਸ਼ੈਅ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਦੇਖਿਆ ਹੈ ਜਿਸ ਦਾ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਹੁਕਮ ਮੰਨਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਲਈ ਰਾਸ਼ਟਰ ਉਸ ਵੇਲੇ ਦੀ ਸੱਤਾਧਾਰੀ ਸਰਕਾਰ ਦੇ ਸਮਾਨ ਸੀ : ਰਾਸ਼ਟਰ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਅਜਿਹੀ ਸਮਝ ਪਾਸੋਂ ਉਸ ਵਕਤ ਦੀ ਸਰਕਾਰ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੀ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖਣੀ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੈ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਸਰਕਾਰ ਦੀਆਂ ਨੀਤੀਆਂ ਨੂੰ ਜਨ-ਸਮੂਹ ਦੀ ਮਰਜ਼ੀ ਦੇ ਸਮਰੂਪ ਮੰਨਿਆ ।[21] ਮੋਰੀ ਗੱਲ ਮੁਕਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਸਿੱਧੜ ਸੀ ਅਤੇ ਇਹ ਵੀ ਕਹਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਰਾਹੀਂ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨ ਲਈ ਉਸ ਦੇ ਸੁਝਾਅ ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਲੇਖਾ–ਜੋਖਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ ਕਿ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦਾ ਸਰਕਾਰੀ ਢਾਂਚੇ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਸਵੈ-ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਅਤੇ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਵਿਹਾਰ ਲਈ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਤੋਂ ਮੌਕੇ ਖੋਹ ਸਕਦੇ ਹਨ ।[22]

ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਮੋਰੀ ਦੁਆਰਾ ਕੀਤੀ ਗਈ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਕੁਝ ਹੱਦ ਤਕ ਨਿਆਂਸੰਗਤ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਮਾਜਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਸਮਰਪਿਤ ਸਮਝਿਆ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਅਤੇ, ਇਉਂ ਜਾਪਦਾ ਹੈ, ਉਸ ਨੇ ਆਪਣੇ ਚਿੰਤਨ ਵਿਚਲੇ ਇਸ ਪ੍ਰਤੱਖ ਵਿਰੋਧ ਨੂੰ ਦੇਖਿਆ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਜਾਂ ਇਸ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ । ਮੋਰੀ ਇਸ ਅਣਗਹਿਲੀ ਨੂੰ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਇਕ ਟੱਬਰ ਹੋਣ ਦੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਕਰਕੇ ਸ਼ਹਿਨਸ਼ਾਹੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਾਲੀ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾ ਦੇ ਖਾਤੇ ਪਾਉਂਦਾ ਹੈ। ਉਹ ਦਲੀਲ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾ ਦੇ ਰੰਗ ਵਿਚ ਇਸ ਹੱਦ ਤਕ ਰੰਗਿਆ ਹੋਇਆ ਸੀ ਕਿ ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਉਤੇ ਕਦੇ ਵੀ ਪ੍ਰਸ਼ਨ-ਚਿੰਨ੍ਹ ਨਹੀਂ ਲਾਇਆ ।[23]

ਭਾਵੇਂ ਅਜਿਹੀਆਂ ਸੀਮਾਵਾਂ ਅਤੇ ਅੰਧ-ਬਿੰਦੂ, ਜਿਹੋ ਜਿਹੇ ਕਿ ਅਸੀਂ ਗਹੁ ਨਾਲ ਦੇਖੇ ਹਨ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਹਨ, ਪਰ ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਉਸ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਅਹਿਮੀਅਤ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਹੀਂ ਘਟਾਉਂਦੇ । ਇਹ ਜ਼ਰੂਰ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਰਬ-ਗਿਆਨੀ ਜਾਂ ਸਰਬ-ਗਿਆਤਾ ਨਹੀਂ ਸੀ । ਉਹ ਅਸਲ ਵਿਚ ਇਕ ਆਮ ਮਨੁੱਖ ਸੀ ਜਿਸ ਨੇ ਹੋਰਨਾਂ ਮਨੁੱਖਾਂ ਬਾਰੇ ਡੂੰਘਾਈ ਵਿਚ ਜਾ ਕੇ ਫ਼ਿਕਰ ਕੀਤਾ ਅਤੇ ਜਿਸ ਨੇ ਆਪਣੇ ਸਾਥੀਆਂ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਦੇ ਜ਼ਖ਼ਮਾਂ, ਲੋੜਾਂ ਅਤੇ ਆਰਜ਼ੂਆਂ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਇਕਸੁਰ ਕੀਤਾ । ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ, ਕਿ ਉਸ ਦੇ ਇਸ ਸਰੋਕਾਰ ਨੇ ਹੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਅਤੇ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ–ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨਾਲ ਅਤਿ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੁੜੀਆਂ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਆਪਣੀ ਸਮਝ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਦਿੱਤੀ । ਅਤੇ ਇਹੋ ਹੰਭਲਾ ਹੀ ਸੀ ਜਿਸ ਕਾਰਨ ਉਸ ਦਾ ਮੁੱਲ– ਨਿਰਮਾਣਕਾਰੀ ਸਿੱਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਹੋਂਦ ਵਿਚ ਆਇਆ ।

ਮੇਰੀ ਇਹ ਬੇਨਤੀ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਲਈ ਆਪਣੇ ਜਤਨਾਂ ਦੌਰਾਨ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਦੀ ਦੇ ਮਗਰਲੇ ਦਹਾਕਿਆਂ ਵਿਚ

ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ, ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਅਤੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨੀਆਂ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਐਬਰਾਹਮ ਮੈਸਲੋ, ਐਰਿਕ ਫ੍ਰੌਮ, ਡੇਵਿਡ ਨੌਰਟਨ, ਕਾਰਲ ਰੋਜਰਜ਼ , ਰੌਬਰਟ ਥਿਊਬਾਲਡ, ਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਚਿੰਤਕਾਂ ਦੀਆਂ ਕਿਰਤਾਂ ਦੀ ਪੂਰਬਕਲਪਨਾ ਕਰ ਰਿਹਾ ਸੀ । ਅੱਜ ਉਸ ਦੀ ਰਚਨਾ ਇਨ੍ਹਾਂ ਬਾਅਦ ਵਿਚ ਹੋਏ ਚਿੰਤਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰਗਟਾਏ ਨੇਮਾਂ ਅਤੇ ਧਾਰਣਾਵਾਂ ਦੀ ਸਾਰਥਕਤਾ ਦੀ ਇਕ ਹੋਰ ਪੁਸ਼ਟੀ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਸਮਝ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਦੇਣ ਇਕ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਵਿਦਵਤਾ ਤੇ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦਾ ਪ੍ਰਮਾਣ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੀ ਹੈ ।

1. ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਪੁਨਰ–ਵਿਚਾਰ

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਕਿਸੇ ਵੀ ਮਨੁੱਖੀ ਘਾਲ ਵਿਚ, ਉਦੇਸ਼ ਹੀ ਮਾਧਿਅਮ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਠੀਕ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਢੁਕਵੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਧੀਆਂ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ ਤੇ ਖ਼ਾਸ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਅਪਣਾਈਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਮੱਸਿਆ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਤੌਰ ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਮਨੋਰਥ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀ ਹੈ। ਜੇ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਅਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋਵੇ ਤਾਂ ਕੋਈ ਵੀ ਤੀਰ ਲਕਸ਼ ਨੂੰ ਨਹੀਂ ਵਿੰਨ੍ਹ ਸਕਦਾ । ਐਪਰ ਫਿਰ ਵੀ, ਸੰਖੇਪ ਵਿਚ ਇਹੋ ਕੁਝ ਹੀ ਹੈ ਜੋ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਵਾਪਰਿਆ ਹੈ — ਅਤੇ ਮਨੋਰਥ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣ ਵਲੋਂ ਕੀਤੀ ਇਸ ਲਾਪਰਵਾਹੀ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਹੋਂਦ ਵਿਚ ਆਏ ਦਿਸ਼ਾ-ਵਿਹੂਣੇ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਉਂਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਅਮਲਾਂ ਸਦਕਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਨੁਕਸਾਨ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਬੱਚੇ ਹਨ ।

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਸੂਤਰ ਰੂਪ ਦੇਣ ਅਤੇ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰਾਂ ਦੇ ਆਪਹੁਦਰੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਉਤੇ ਨਹੀਂ ਛੱਡਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਸਗੋਂ, ਮਨੋਰਥ ਦਾ ਸੂਤਰੀਕਰਣ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਨਮੂਦਾਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਕਾਰਜ-ਖੇਤਰ ਨੂੰ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਐਨ ਉਸੇ ਸਮੇਂ ਇਸ ਨੂੰ ਟੱਬਰ, ਸਮਾਜ ਅਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਲੋੜਾਂ ਵਲ ਵੀ ਤਵੱਜੋ ਦੇਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉੱਦੇਸ਼ ਪ੍ਰਤਿ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਸਰਬਪੱਖੀ ਚੌਖਟੇ ਵਿਚ ਰਹਿ ਕੇ ਉਸ ਦੇ ਨੇੜੇ ਢੁਕਿਆ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਇਹ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਮਾਨਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਜੁਜ਼ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਬਖ਼ਸ਼ੇਗਾ । ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਵਿਸ਼ਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਮਕਸਦ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਪ੍ਰਤੀਤੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਸਾਰੀਆਂ ਹੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਇਸ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਮਝ ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ।

ਇਹ ਸਵਾਲ, ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਕੀ ਹੈ ? ਕਈ ਸਦੀਆਂ ਤੋਂ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਬਹਿਸ-ਮੁਬਾਹਿਸੇ ਦਾ ਮਨਪਸੰਦ ਵਿਸ਼ਾ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਪਰ ਖੁਸ਼ੀ ਦੀ ਉਸ ਸਮਝ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਜਿਸ ਨਾਲ ਮੇਰੀ ਤਸੱਲੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਮੈਂ ਵੱਖੋ-ਵੱਖਰੀਆਂ ਸਥਿਤੀਆਂ ਵਿਚ ਲੋਕਾਂ ਦੀ 'ਜ਼ੀਉਣ-ਵਿਧੀ' ਜਾਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਨਾ ਸ਼ੁਰੂ

ਕੀਤਾ। ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਮੈਂ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਤੇ ਪਹੁੰਚ ਗਿਆ ਕਿ ਮੁੱਲ ਦਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਿੱਧਾਂਤ ਹੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦਾ ਆਧਾਰ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਦਾ ਸੂਤਰੀਕਰਣ

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਸੂਤਰੀਕਰਣ ਦੇ ਸਾਧਨ

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਸੂਤਰੀਕਰਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾ ਕਦਮ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ ਕਿ ਮਨੋਰਥ ਤਕ ਕਿਵੇਂ ਪਹੁੰਚਿਆ ਜਾਏ । ਮੇਰੀ ਧਾਰਣਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਦਾ ਕੰਮ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਅਤੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਉਤੇ ਨਹੀਂ ਛੱਡਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਸਿਖਿਅਕ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਵਿਚ ਹੁਣਵੇਂ ਸਮੇਂ ਤਕ ਇਹੋ ਵੱਡੀ ਗ਼ਲਤੀ ਹੁੰਦੀ ਰਹੀ ਹੈ । ਉਸ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਦੇਣ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਨਾ ਮੇਰਾ ਮਕਸਦ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੇ ਦਿਤੀ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਵੀ ਅਹਿਮ ਅਤੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ। ਪਰ ਮੈਂ ਇਹ ਨੁਕਤਾ ਪੇਸ਼ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਸੂਤਰੀਕਰਣ ਵਿਚ ਵੱਡਾ ਸਰੋਕਾਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਾਰ-ਸੂਤਰਾਂ ਨੂੰ ਮਾਨਤਾ ਦੇਣ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜੋ ਲੋਕ ਆਪ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਝਦੇ ਹਨ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਜੀਵਨ-ਉੱਦੇਸ਼ ਨਾਲ ਅਨੁਰੂਪਤਾ ਹੋਣੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਿਤੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ ।

ਸਾਨੂੰ ਅਜੇ ਵੀ ਇਸ ਗੱਲ ਦੀ ਬਹੁਤੀ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਕਿਵੇਂ ਵਧਦੀ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖ ਪੂਰਵ-ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਨਾਲ ਨਹੀਂ ਜਨਮਦੇ। ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਮੰਤਵ-ਵਿਹੀਨ ਵੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਮੇਰੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਅਤੇ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀਆਂ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਇਹ ਯਕੀਨ ਕਰਵਾ ਦਿਤਾ ਕਿ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਤਦ ਵੀ ਇਹ ਉਹ ਕੁਝ ਹੈ ਜੋ ਸਭਨਾਂ ਵਿਚ ਸਾਂਝਾ ਹੈ। ਇਹ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਚੀਜ਼ ਕੁਝ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਇਹ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਅਚੇਤ ਸੰਕਲਪਾਂ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਤਰਜ਼-ਇ-ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਲ ਖਿੱਚ ਕੇ ਲੈ ਜਾਣ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਸ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਬਾਹਰੀ ਨਿਰੀਖਣ ਨਾਲ ਨਹੀਂ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਨਾ ਹੀ ਕਿਸੇ ਇੰਦਰੀ ਦੀ ਇਸ ਤਕ ਰਸਾਈ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਇਹ ਉਥੇ ਮਨ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਅੰਦਰਵਾਰ ਧੁੰਦਲੀ-ਧੁੰਦਲੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗੋਚਰ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਕਾਸ-ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਜਟਿਲਤਾ ਅਤੇ ਇਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਨਾਸਮਝੀ ਨੂੰ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਇਹ ਥੋੜ੍ਹੀ ਹੈਰਾਨੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਜੀਵਨ-ਦਰਸ਼ਨਾਂ ਦੀ ਉਸਾਰੀ ਲਈ ਹੋਈਆਂ ਬਹੁਤ ਸਾਰੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਮੁੱਖ ਮੁੱਦਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਲਾਂਭੇ ਰਖਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ਅਤੇ ਪੂਰਬਲੇ ਉਦਾਹਰਣਾਂ ਯਾਨੀ ਕਿ, ਪੂਰਵਵਰਤੀ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਬਣਾਇਆ ਗਿਆ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪਰਖ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ

ਗਈ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਹਾਨ ਪੂਰਵਵਰਤੀਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਤਿਕਾਰ-ਭਾਵਨਾ ਸਦਕਾ ਗ਼ੈਰਆਲੋਚਨਾਤਮਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸਵੀਕਾਰਿਆ ਗਿਆ ਹੈ । ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰ ਕਿਵੇਂ ਬਣਾਏ ? ਮੰਨ ਲਉ ਜਾਂ ਤਾਂ ਅੰਤਰ-ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਨਾਲ ਜਾਂ ਫਿਰ ਪੂਰਵਲੇ ਆਧਾਰ-ਵਾਕਾਂ ਵਿਚੋਂ ਘਟਾ ਕੇ ਵੀ ਬਣਾਏ । ਦੋਹਾਂ ਹਾਲਤਾਂ ਵਿਚ, ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੇ ਸਿਰਫ ਅਣਪਰਖੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਹੀ ਬਚੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਕੋਈ ਸਬੂਤ ਉਪਲਬਧ ਨਹੀਂ ।

ਇਥੇ ਇਕ ਹੋਰ ਵੀ ਸਮੱਸਿਆ ਹੈ। ਇਕ ਜੀਵਨ-ਦਰਸ਼ਨ ਜਿਹੜਾ ਅਤੀਤ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਤੇ ਮੰਗਾਂ ਵਿਚੋਂ ਵਿਗਸਿਆ ਸੀ, ਉਹ ਸ਼ਾਇਦ ਉਸ ਕਾਲ-ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਦੇ ਸਮਾਜ ਲਈ ਢੁੱਕਵਾਂ ਹੋਵੇ। ਪਰ ਇਹ ਮੰਨਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਜੀਵਨ ਦਾ ਉਹੋ ਦਰਸ਼ਨ ਸਾਡੇ ਅਜੋਕੇ ਸਮਾਜ ਲਈ ਵੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਹੋਵੇਗਾ । ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਕਈ ਪੁਰਾਣੇ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਦੀਵੀ ਬਣਾਈ ਰੱਖਣ ਦੀ ਗ਼ਲਤੀ ਕੀਤੀ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਸਨ, ਅਤੇ ਇਸੇ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਸਾਨੂੰ ਸਮਕਾਲੀਨ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਗੰਭੀਰ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਾ ਪੈ ਰਿਹਾ ਹੈ ।

ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਲਕਸ਼ ਧੁੰਦਲਾ ਹੋਣ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਛੱਡੇ ਗਏ ਤੀਰ ਤੋਂ ਉਸ ਨੂੰ ਵਿੰਨ੍ਹ ਲੈਣ ਦੀ ਆਸ ਨਹੀਂ ਰਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ, ਠੀਕ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਹੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਤੌਰ ਤੇ ਸਥਾਪਿਤ ਨਾ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਪੁਰਅਸਰ ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਉਂਤੀਆਂ ਨਹੀਂ ਜਾ ਸਕਦੀਆਂ । ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਕੇਂਦਰੀ ਮਸਲਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਕਿਵੇਂ ਸਪੱਸ਼ਟ ਅਤੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਆਕਾਰ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰੀਏ ਜਿਸ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਆਪਣੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਾ ਸਕੀਏ । ਸਾਡੇ ਸਨਮੁਖ ਪਿਆ ਕੰਮ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਔਖਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦਾ ਸਿਖਿਆ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਨੁਪਾਤ ਵਿਚ ਫੈਲ ਚੁੱਕਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ ਇਸ ਦੀ ਰਾਹਬਰੀ ਲਈ ਕੋਈ ਸਪੱਸ਼ਟ ਮਨੋਰਥ ਨਹੀਂ ।

ਇਹ ਸਥਿਤੀ ਗੰਭੀਰ ਅਧਿਐਨ ਅਤੇ ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਇਕ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਸਾਡੇ ਲਈ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਕੀ ਆਸ ਰੱਖਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਵਿਚ ਘੱਟੋ-ਘੱਟ ਦੋ ਪਹਿਲੂ ਨਿਹਿਤ ਹਨ: ਮਾਪਿਆਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਅਗਲੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤੋਂ ਆਸਾਂ ਕੀ ਹਨ । ਮਾਪੇ ਜਿਹੜੇ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸੱਚੇ ਦਿੱਲੋਂ ਪਿਆਰ ਕਰਦੇ ਹਨ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਸਾਧਨਾਂ ਵਜੋਂ ਵਰਤਣ ਬਾਰੇ ਨਹੀਂ ਸੋਚਣਗੇ। ਇਸ ਦੀ ਮਿਸਾਲ ਐਕੀਜ਼ਨ ਦੇ ਲਾਰਡ ਊਕਾ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਵਾਲੀ ਪ੍ਰਸਿੱਧ ਕਹਾਣੀ ਰਾਹੀਂ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ ਜਦੋਂ ਕਿ ਮਾਂ ਤੇ ਸੌਤੇਲੀ ਮਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਬੱਚੇ ਦੀ ਸੰਭਾਲ ਲਈ ਟਕਰਾਉ ਦਾ ਮਾਮਲਾ ਉਸ ਦੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਪੇਸ਼ ਹੋਇਆ ਸੀ ।[1] ਜਦੋਂ ਸੌਤੇਲੀ ਮਾਂ ਨੇ ਬੱਚੇ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਕੋਈ ਧਿਆਨ ਨਾ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਬੱਚੇ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਆਪਣੇ ਦਾਅਵੇ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦਿਤੀ ਸੀ, ਅਸਲ ਮਾਂ ਨੇ ਉਸ ਨੂੰ ਵਾਪਸ ਲੈਣ ਦੀ ਆਪਣੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨਾਲੋਂ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਹੱਤਤਾ ਦਿਤੀ ਸੀ ।

ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀਆਂ ਨਿਜੀ ਲੋੜਾਂ ਅਤੇ ਭਲਾਈ ਦੋਹਾਂ ਦਾ ਇਕੋ

ਜ਼ਿਹਾ ਖ਼ਿਆਲ ਰੱਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਜੇ ਸਮਾਜ ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਹੀ ਧਿਆਨ ਰੱਖਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਲਾਈ-ਯਾਫ਼ਤਾ ਲੋਕਾਂ ਕੋਲੋਂ ਫ਼ਾਇਦਾ ਕਿਵੇਂ ਉਠਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਨਤੀਜਾ ਦੋਹਾਂ ਦੇ ਲਈ ਤਬਾਹਕੁਨ ਹੋਵੇਗਾ । ਸਮਾਜ ਦੁਆਰਾ ਨਿਰੂਪਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ ਨਾਲ ਇਕਸੁਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਅਜਿਹੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਦਿਤੀ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਪੜ੍ਹਿਆਂ-ਲਿਖਿਆਂ ਨੂੰ ਅਤੇ ਪੜ੍ਹੇ-ਲਿਖੇ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਆਪੋ-ਆਪਣੇ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਲਈ ਸਾਧਨ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਨਾ ਵਰਤਣ । ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਹੋਣ ਦਾ ਤਰਕ ਦੂਜੇ ਲਈ ਪਛਾਣਨਾ ਤੇ ਸਵੀਕਾਰਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਇਕ ਰਾਸ਼ਟਰ ਜਾਂ ਸਮਾਜ, ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਇਸ ਦੇ ਲੋਕ ਹੀ ਹਨ; ਇਹ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦਾ ਹੀ ਸਮਾਜ ਹੈ। ਜਿਥੇ ਕਿਤੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਕਾਸ ਅਤੇ ਰਜੇਵਾਂ ਹੈ, ਉਥੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੁਖ-ਸੰਪੰਨਤਾ, ਭਰਪੂਰਤਾ ਅਤੇ ਸਿਹਤਯਾਬੀ ਹੋਵੇਗੀ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਜਦੋਂ ਵਿਅਕਤੀ ਦਾ ਦਮ ਘੁਟਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਮਾਜ ਕਮਜ਼ੋਰ ਹੁੰਦਾ ਅਤੇ ਨਿੱਘਰਦਾ ਹੈ। ਸਮਾਜ ਵਿਗਸਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਇਸ ਦੇ ਜੁਜ਼, ਜਾਂ ਵਿਅਕਤੀ ਆਪਣੀਆਂ ਮੁੱਲ-ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾਵਾਂ ਵਿਚ ਇਕਮੁੱਠ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਉਦੋਂ ਖੇਰੂੰ-ਖੇਰੂੰ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾਵਾਂ ਵਿਚ ਲੰਮੀ-ਚੌੜੀ ਵਿਵਿਧਤਾ ਪੈਦਾ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਹ ਗੱਲ ਨਿਰਣੇਕਾਰੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਟੱਬਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਮਿਲਜੁਲ ਕੇ ਕੰਮ ਕਰਨ ।

ਆਧੁਨਿਕ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦੀ ਉਸ ਹੱਦ ਤਕ ਹੀ ਗਵਾਹੀ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਹਰ ਥਾਂ ਸਰਕਾਰਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਗ਼ਲਤਾਨ ਹਨ । ਪਹਿਲਾਂ ਤਾਂ ਘਰ ਅਤੇ ਸਥਾਨਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਤੋਂ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੀ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਲੈ ਕੇ, ਫਿਰ ਸੰਸਥਾ ਅਤੇ ਮਾਪਦੰਡ ਵਿਚ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਕਰ ਕੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲਾਂ ਨੂੰ ਹੌਲੀ-ਹੌਲੀ ਇਕਸੁਰ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਸ ਕੰਮ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀ ਪਹਿਲ ਦਿਤੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਨੀਤੀ ਲੰਮੀ ਪਾਰਲੀਮਾਨੀ ਬਹਿਸ ਮੰਗਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਲਈ ਇਕ ਵੱਡਆਕਾਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਆਧਾਰ-ਸੰਰਚਨਾ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ।

ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਇਸ ਪੁਨਰ-ਸੇਧ ਅਤੇ ਸੰਸਥਾਵੀਕਰਣ ਨੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਵੱਡੀਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਲਿਆਂਦੀਆਂ ਹਨ। ਪਰ ਕੀ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਹਲਕਾ ਜਿਹਾ ਵੀ ਸ਼ੰਕਾ ਪ੍ਰਗਟ ਕੀਤਾ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਸਭ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਹੋਇਆ ਹੈ ? ਜਦੋਂ ਕਿ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚੋਂ ਖੋਹੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ, ਕੀ ਮਾਪਿਆਂ ਨੇ ਸੱਚਮੁਚ ਸੋਚ ਲਿਆ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਅਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਕਿਧਰ ਲੈ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ ? ਕੀ ਹਰ ਟੱਬਰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਸਚੇਤ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਥਾਣੀਂ ਇਸ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਸਮਰਥਨ ਕਰਦਾ ਹੈ? ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਅਜਿਹੇ ਸਾਰੇ ਸਵਾਲਾਂ ਦਾ ਜਵਾਬ ਨਹੀਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਜਿਉਂ ਹੀ ਬੱਚਾ ਸਕੂਲ ਜਾਣ ਦੀ ਉਮਰ ਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਵਧੇਰੇ ਪਰਿਵਾਰ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ

ਨੂੰ ਬਿਨਾਂ ਸੋਚੇ ਸਮਝੇ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਭੇਜ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਉਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਅੰਤਿਮ ਟੀਚੇ ਬਾਰੇ ਸਵਾਲ ਨਹੀਂ ਪੁੱਛਦੇ, ਜਾਂ ਇਸ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ। ਭਾਵੇਂ ਉਹ ਕਦੇ ਕਦਾਈਂ ਨਿਰਾਸ਼ਾ ਪ੍ਰਗਟ ਕਰਦੇ ਹੋਣ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਹੀ ਰਹਿੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਮਾਪਿਆਂ ਲਈ ਇਹ ਦੁਰਲੱਭ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਗਹਿਰਾਈ ਵਿਚ ਜਾਣ ਦੀ ਪਹਿਲਕਦਮੀ ਕਰਨ । ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਮਾਪਿਆਂ ਵਲੋਂ ਸਾਧੀ ਗਈ ਇਹ ਵਿਆਪਕ ਚੁੱਪੀ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਵਲੋਂ ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਮੂਕ ਮਨਜ਼ੂਰੀ ਸਮਝੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ। ਏਨਾ ਕਾਫ਼ੀ ਨਹੀਂ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਸਰਬ-ਸਾਂਝੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਤੇ ਪੁਸ਼ਟੀ ਇਕ ਪਰਮ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਸਰਬਵਿਆਪੀ ਸਮਝ ਜਾਂ ਸਹਿਮਤੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣਾ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ।

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਇਕ ਸਾਂਝੇ ਨਾਮਸੂਚਕ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ

ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਆਮ ਸਹਿਮਤੀ ਦੀ ਆਸ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਕੂਲ ਭੇਜਣ ਲਈ ਮਾਪਿਆਂ ਦਾ ਪਹਿਲਾ ਸਰੋਕਾਰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਅਰਥ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਕਈ ਦਲੀਲਾਂ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਹਾਰਦਿਕ ਇੱਛਾ ਨੂੰ ਵਧੇਰੇ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਗਟਾਉਣ ਵਾਲਾ ਹੋਰ ਕੋਈ ਅਜਿਹਾ ਸ਼ਬਦ ਨਹੀਂ, ਜਿਹੜਾ ਹਰ ਇਕ ਲਈ ਆਮ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਵਿਹਾਰਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਸ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਾਉਣਾ ਔਖਾ ਸਿੱਧ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਅਕਸਰ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਬਾਲਗ਼ ਜੀਵਨ ਲਈ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਕਰੇ । ਇਸ ਨਜ਼ਰੀਏ ਦਾ ਅਤਿ ਸਾਦਾ ਉਲਥਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਤਿੰਨ ਰਾਰੇ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ। ਹੋਰਸ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅਸਲ ਸੰਸਾਰ ਨਾਲ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਨਾ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਇਸ ਦੀ ਆਲੋਚਨਾ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਇਹ ਲੋਕ ਦਲੀਲ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਲੋਕਪ੍ਰਿਯ ਰਾਇ ਦਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਸਰ ਕਬੂਲ ਕਰੇ । ਤਾਂ ਵੀ, ਜ਼ਿਆਦਾਤਰ ਅਕਸਰ ਦੋਵੇਂ ਵਿਚਾਰ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਲਾਗੇ ਨਜ਼ਰ ਆ ਰਹੇ ਉਪਯੋਗਤਾਵਾਦ ਤਕ ਆਪਣੇ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਨੂੰ ਸੁੰਗੇੜਨ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਜਦੋਂ ਬੱਚੇ ਵੱਡੇ ਹੋ ਗਏ, ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲਈ ਕੀ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਹੋਵੇਗਾ, ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਆਪਣੇ ਮੁੱਢਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਬੱਚੇ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਜਾਂ ਦਿਲਚਸਪ ਜਾਂ ਸੁਬੋਧ ਵੀ ਸਮਝਦੇ ਹਨ । ਇਉਂ, ਬਹੁਤੇ ਅਧਿਆਪਕ, ਸਿਰਫ਼ ਬਾਲਗਾਂ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਦਾ ਧਿਆਨ ਰੱਖਦੇ ਹੋਏ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀ ਸੂਚਨਾ ਬਾਰੇ ਘੋਟਾ ਲੁਆਈ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਦਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮੌਜੂਦਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅਰਥ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ । ਫਿਰ ਤਾਂ ਇਹ ਕੋਈ ਹੈਰਾਨੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਬੱਚੇ ਆਪਣੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਨਹੀਂ ਲੈਂਦੇ ਅਤੇ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਸਬਕਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਣੋਂ ਅਸਮਰਥ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ । ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਦਾ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਆਪਣੀ ਮੌਜੂਦਾ ਹਾਲਤ ਵਿਚ ਇਸ ਦੀ ਸਭ ਤੋਂ ਵਧੀਆ ਮਿਸਾਲ ਹੈ ।[2]

ਕਿਸੇ ਛੋਟੇ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਸਬਕ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠ ਲੰਘਾਉਣ ਦੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਅਸਰ ਛੋਟੀ ਜਿਹੀ ਦੇਹ ਦੀ ਪਾਚਨ-ਸ਼ਕਤੀ ਨਾਲੋ ਵੱਧ ਹਜ਼ਮ ਕਰਨ ਦੀ ਅਸਮੱਰਥਤਾ ਕਾਰਨ ਸੌਖ ਨਾਲ ਹੀ ਦੇਖੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਬੱਚੇ ਦੇ ਸਿਸਟਮ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਿਆ ਵਾਧੂ ਢੇਰ ਅਣਪਚੀ ਬੇਕਾਰ ਵਸਤ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ। ਜਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਬਦਤਰ, ਇਹ ਉਸ ਦੇ ਪਚਣ-ਰਾਹ ਵਿਚ ਜਾ ਟਿਕਦਾ ਹੈ, ਤੇ ਹੌਲੀ ਹੌਲੀ ਤ੍ਰੁੱਕਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਾਰੇ ਸਿਸਟਮ ਵਿਚ ਹੀ ਜ਼ਹਿਰ ਫੈਲਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ। ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਦੁਰਬੋਧ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦੇ ਪੁਲੰਦਿਆਂ ਦੀ ਧਿੰਗੋਜ਼ੋਰੀ ਸਿਖਲਾਈ ਕਾਰਨ ਬੱਚਿਆਂ ਵਿਚ ਫੈਲੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜ਼ਹਿਰੀਲੇਪਨ ਦੇ ਅਸਰ ਇਕਦਮ ਦਿਖਾਈ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ । ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਬੱਚਿਆਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਇਸ ਜ਼ਹਿਰ ਘੁਲਣ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਅਸਰ ਪਛਾਣੇ ਨਹੀਂ ਜਾਂਦੇ । ਸਥਿਤੀ ਗੰਭੀਰ ਹੈ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਸਮੱਸਿਆ ਦੇ ਕਾਰਨਾਂ ਦੀ ਖੋਜ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਇਸ ਵਿਰੋਧਭਾਸ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਅਤੇ ਮਾਪੇ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਭਲਾਈ ਦੇ ਜ਼ਿੰਮੇਦਾਰ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਤਰਸ ਦੇ ਪਾਤਰ ਬਣਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ।

ਇਹ ਸਵਾਲ ਕਿ ਕੀ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਾਲਗ਼ ਜੀਵਨ ਲਈ ਢੁੱਕਵੇਂ ਤੌਰ ਤੇ ਤਿਆਰ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਇਥੇ ਇਹ ਮਸਲਾ ਹੀ ਨਹੀਂ । ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਇਹ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨਾ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦਾ ਹੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਬਾਲਗ਼ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਤਿਆਰ-ਬਰ-ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਜਲਦੀ ਹੀ ਜਾਂ ਕੁਝ ਸਮੇਂ ਮਗਰੋਂ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲ ਜੁੜਿਆ ਹੋਰ ਕੋਈ ਅਵੱਸ਼ ਹੀ ਇਹ ਅਹਿਸਾਸ ਕਰ ਲਵੇਗਾ ਕਿ ਉਹ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਜਿਹੜੀ ਬੱਚੇ ਦੀ ਹੁਣਵੀਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਕੁਰਬਾਨ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਕਿਸੇ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਮਿੱਥਦੀ ਹੈ, ਉਹ ਬੱਚੇ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦੀ ਵੀ ਅਤੇ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਵੀ ਨਿਰਾਦਰੀ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਤਰਕ ਦੀ ਇਸ ਲੀਹ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਇਸ ਸਿੱਟੇ ਉੱਤੇ ਪਹੁੰਚਾਇਆ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਬੱਚਿਆਂ ਵਿਚ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਗਠਨ ਅੰਦਰ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ, ਨਰੋਏ ਜੀਵ ਬਣਨ, ਸਮਾਜ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਆਪਣੀਆਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿੱਚੋਂ ਅਰਥ, ਮਨੋਰਥ ਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਲੱਭਣ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਪੈਦਾ ਕਰਨੀ ਹੈ।

ਬੇਸ਼ੱਕ, ਮੈਂ ਸਚੇਤ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਸਿੱਧਪੱਧਰਾ ਜਿਹਾ ਸਿੱਟਾ ਕੁਝ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਇਕਦਮ ਸਵੀਕਾਰ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗਾ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਇਹ ਗੱਲ ਕਾਫ਼ੀ ਜਾਣੀ–ਪਛਾਣੀ ਹੈ, ਕਿ ਕਾਂਟ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਪਿਛਲੱਗਾਂ ਨੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੰਤਵ ਮੰਨਣ ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਕੀਤਾ ਸੀ ।[3] ਭਾਵੇਂ ਕਾਂਟ ਵਰਗੇ ਮਹਾਨ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਨਾਲ ਆਢਾ ਲਾਉਣ ਲਈ ਮੈਂ ਅਯੋਗ ਹੋਵਾਂ, ਪਰ ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਮੈਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਹੋਣ ਦਾ ਸੁਝਾਓ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ, ਜਿਹੜਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਹਰ ਕਿਸੇ ਲਈ ਸਾਂਝੇ ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਵਿਧੀਵਤ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ਉੱਤੇ ਟਿਕਿਆ ਹੈ। ਇਸ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ, ਮੇਰੀ ਗੁਜ਼ਾਰਿਸ਼ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਵਿਚੋਂ ਹੀ ਉਤਪੰਨ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ; ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਤਰਜ਼-ਇ-ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ

ਵਿਚੋਂ ਨਿਗਮਦਾ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਬਸਰ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਨਾ ਕਿ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਅਤੇ ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰਾਂ ਦੁਆਰਾ। ਇਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸ਼ੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਕਾਂਟ ਦਾ ਕਿੰਤੂ ਆਸ਼ਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਸੋਚ ਵਿਚੋਂ ਉਗਮਿਆ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਅਤੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਆਂਸ਼ਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਸ ਕਾਲ-ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਦੀ ਸੰਕੀਰਣ ਵਿਆਖਿਆ ਵਿਚੋਂ ਉਪਜਿਆ ਸੀ।

ਕਿਸੇ ਵੀ ਕੀਮਤ ਉਤੇ, ਮੇਰਾ ਕੇਂਦਰੀ ਦਾਅਵਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਨਕਸ਼ ਦੇਣ ਵਿਚ ਸਭ ਤੋਂ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਵਿਚਾਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਹੈ । ਵਿਹਾਰਿਕ ਸ਼ਬਦਾਵਲੀ ਵਿਚ ਇਸ ਦਾ ਕੀ ਅਰਥ ਹੈ ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਸਮੁੱਚੇ ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਮਨੋਰਥ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਕਿਵੇਂ ਸਿਰੇ ਚਾੜ੍ਹ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਅਜਿਹੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਲ ਹੁਣ ਸਾਨੂੰ ਤਵੱਜੋ ਦੇਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ।

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦਾ ਅਰਥ

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਆਮ ਅਤੇ ਜਾਣਿਆ-ਪਛਾਣਿਆ ਸ਼ਬਦ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨੀ ਅਜੀਬ ਲੱਗੇਗੀ । ਤਾਂ ਵੀ, ਗੰਭੀਰ ਪਰੀਖਿਆ ਉਪਰੰਤ, ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਲੱਗਦਾ ਹੈ ਕਿ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਕਈ ਵਿਕੋਲਿਤਰੇ ਵਿਚਾਰ ਹਨ ਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਕੀ ਹੈ ਅਤੇ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਦੇ ਅਰਥ ਕੀ ਹਨ । ਜੇ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਟੀਚੇ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਬਣਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਜੋ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਅਰਥ ਸਮਝਦੇ ਹਾਂ, ਉਸ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੰਖੇਪ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਘੜਨੀ ਪਵੇਗੀ ।

ਸ਼ਬਦਾਂ ਜਾਂ ਆਦਰਸ਼ਕ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਦੀ ਮਦਦ ਨਾਲ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨੀ ਸੰਭਵ ਤੌਰ ਤੇ ਗ਼ਲਤਫ਼ਹਿਮੀ ਪੈਦਾ ਕਰੇਗੀ, ਕਿਉਂਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਕਿਸੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਵਿਚ ਹੋਣ ਦੀ ਬਜਾਇ ਨਿਜੀ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ। ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਕਿਉਂਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਉਹ ਚੀਜ਼ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦੇ ਹਾਂ । ਸ਼ਾਬਦਿਕ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਨਾਲੋਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀਆਂ ਕੁਝ ਅਸਲ ਮਿਸਾਲਾਂ ਦੇਣੀਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਸਰਦਾਰ ਹੋਣਗੀਆਂ। ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਨੂੰ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਝਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਅਸੀਂ ਇਸ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਵਾਦ ਗ਼ਮੀ ਦੀ ਪੁਣਛਾਣ ਕਰਾਂਗੇ, ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਆਮ ਨਕਸ਼ ਉਘਾੜਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਵਿਚ ਕੁਝ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਧਾਰਣ ਕੀਤੀਆਂ ਭ੍ਰਾਂਤੀਆਂ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਾਂਗੇ।

ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਪੁੱਛਣਾ ਉਚਿਤ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਹੋਰ ਆਦਰਸ਼ ਜਾਂ ਮਨੋਰਥ ਹੈ । ਜੇ ਹੈ,ਤਾਂ ਉਹ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਬਾਰੇ ਮੇਰੇ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖਰੀ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਮਝ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ,ਜਾਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਇਕ ਜੁਜ਼ ਜਾਂ ਹਿੱਸੇ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸਮਝਣ ਦਾ ਭੁਲੇਖਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ। *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਸ਼ਬਦ ਦੀ ਕਈ ਢੰਗਾਂ ਨਾਲ ਵਿਆਖਿਆ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਜੋ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਉਤੇ

ਨਿਰਭਰ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਕਿਸੇ ਸਾਂਝੀ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਔਖੀ ਹੈ । ਕੁਝ ਲੋਕ ਬਹੁਤੇਰੀ ਮਾਇਕ ਦੌਲਤ ਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਹੋਰ ਵੀ ਕਈ ਮਿਸਾਲਾਂ ਦੀ ਸੂਚੀ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਉਹ ਸਾਰੀਆਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਦੀ ਅਧੂਰੀ ਸਮਝ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲੀਆਂ ਹਨ ।

ਮੈਨੂੰ ਇਕ ਵਾਰ ਇਕ ਪ੍ਰਤਿਸ਼ਠਿਤ ਵਿਦਵਾਨ ਨੇ ਪੁੱਛਿਆ ਸੀ ਕਿ ਕੀ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਸਮੁੱਚਾ ਮਨੋਰਥ ਇਕ ਸਾਦੇ ਜਿਹੇ ਲਫ਼ਜ਼ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਰਾਹੀਂ ਸਮਝਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਸੀ । ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਉਹ ਅਜਿਹਾ ਨਹੀਂ ਸੀ ਸੋਚਦਾ । ਪਰ ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਹ ਨਤੀਜਾ ਕੱਢੀਏ ਕਿ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਸ਼ਬਦ ਤਸੱਲੀਬਖ਼ਸ਼ ਨਹੀਂ, ਕੀ ਇਸ ਦੀ ਥਾਂ ਲੈਣ ਵਾਲਾ ਕੋਈ ਹੋਰ ਲਫ਼ਜ਼ ਹੈ? ਮਨੁੱਖਤਾ ਲਈ ਹੋਰ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਹੋਂਦ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਪਰ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਪਣੇ ਘੇਰੇ ਵਿਚ ਲੈਣ ਵਾਲਾ ਟੀਚਾ ਲੱਭਣਾ ਔਖਾ ਹੈ । ਕੁਝ ਲੋਕ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਵੀਕਾਰਨ ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼, ਨਿਜੀ ਟੀਚਾ ਸਮਝਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਜਿਉਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਹੇਠਲੇ ਭਾਗਾਂ ਵਿਚ ਇਕ ਸਮਾਜਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਤਾਰਕਿਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਇਸ ਨੂੰ ਪਰਖਾਂਗੇ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਇਕ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਮਿਲੇਗੀ ਜਿਹੜੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਭਰਿਆ ਟੀਚਾ ਹੈ ।

ਇਉਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਸੋਚ ਵਿਚਾਰ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਅਨੁਭੂਤੀ ਇਹ ਉਭਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਅਰਥ ਦੀ ਕਿਸੇ ਇਕ ਅਰਥ-ਸੰਭਾਵਨਾ ਨੂੰ ਤਰਜੀਹ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਦੌਲਤ ਇਕੱਠੀ ਕਰਨੀ ਹੋਵੇ, ਉਚੀ ਸਮਾਜਿਕ ਪਦਵੀ ਹਾਸਲ ਕਰਨੀ ਹੋਵੇ, ਜਾਂ ਕੁਝ ਹੋਰ ਕਰਨਾ ਹੋਵੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਅੰਸ਼ ਤੇ ਸਮੁੱਚ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚ ਘੜਮੱਸ ਪੈਦਾ ਕਰ ਦਿਤਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਮੁੱਚੀ ਬਿਹਤਰੀ ਦੀ ਥਾਂ ਕੁਝ ਘੱਟ ਨਾਲ ਸਬਰ ਕਰ ਲਿਆ ਹੈ। ਅਜਿਹੇ ਵਿਕਲਪ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਨੂੰ ਰੂਪ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਜਕੜਬੰਦ ਵਿਕਾਸ ਦਾ, ਕੁਝ ਹੋਰ ਉਤਨੀਆਂ ਹੀ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ਼ ਮਾਨਵੀ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਕੱਢ ਕੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਪੱਖ ਉਤੇ ਟਿਕਟਿਕੀ ਲਾਉਣ ਦਾ ਪ੍ਰਤਿਫਲ ਹੀ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਵਰਤਾਰਾ ਸਾਨੂੰ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗਤ ਕਰਵਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਢੂੰਡਣ ਵਾਲੇ ਇਕ ਪੱਕੇ ਨਿਸ਼ਾਨੇ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਬਾਰੇ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਹੇ, ਸਗੋਂ ਖ਼ੁਸ਼ ਹੋਣ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਲੈ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਇਹ ਗਤੀਸ਼ੀਲ, ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਹੈ, ਜਿਸ ਨਾਲ ਸਾਡਾ ਬਹੁਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦਾ ਤਅੱਲੁਕ ਹੈ । ਕਿਉਂਕਿ 'ਜੀਉਣ ਲਈ, ਜੀਵਨ ਦੀ ਅਤੇ ਜੀਉਣ ਨਾਲ' ਸੰਬੰਧਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਵਿਹਾਰਿਕ ਪੁਨਰ-ਸੇਧ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਸਮਝ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਇਕ *ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ* ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਲੈਂਦੀ ਹੈ ।

ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨਾਲ ਹੁਣਵੇਂ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਸਮਝ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਹੋਇਆ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਸੰਕੇਤ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਕਾਂਟ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਬਣਾਉਣ ਦਾ ਵਿਰੋਧੀ ਸੀ । ਤਾਂ ਵੀ ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਉਸ ਸਮੇਂ ਵਿਕਾਸ ਕਰ ਗਿਆ ਹੁੰਦਾ, ਤਾਂ ਉਸ ਨੇ ਹੋਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸੋਚਣਾ ਸੀ । ਕਾਂਟ ਦੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜਿਕ ਅੰਸ਼ ਸ਼ਾਮਲ ਨਹੀਂ ਸੀ । ਔਗਸਟ

ਕਾਮਟੇ ਦੁਆਰਾ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸਮਾਜ ਬੋਧ ਦੀ ਵਸਤ ਨਹੀਂ ਸੀ ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਕਾਂਟ ਦੇ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਆਇਆ ।

ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਦੁਆਰਾ ਦਿਤੇ ਗਏ ਨਵੇਂ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸੰਦਾਂ ਨਾਲ ਹੁਣ ਅਸੀਂ, ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਆਤਮਪਰਕ ਤੇ ਵਸਤੂਪਰਕ ਜ਼ੁਜ਼ਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਸਹਿਤ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਿਵੇਂ ਇਕ ਸਮਾਜ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਝਦੇ ਹਨ । ਸੰਭਵ ਹੈ ਕਿ ਬਿਲਕੁਲ ਉਹੋ ਹੀ ਵਾਤਾਵਰਣਿਕ ਗੁਣ, ਜਿਵੇਂ ਆਖ ਲਉ, ਵਸਤੂਪਰਕ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਬਾਰੇ ਦੋ ਬੰਦਿਆਂ ਜਾਂ ਉਸੇ ਬੰਦੇ ਦੀਆਂ ਵੀ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਮੌਕਿਆਂ ਉਤੇ ਦੋ ਅਸਲੋਂ ਹੀ ਵੱਖਰੀਆਂ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਹੋਣ , ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਦਾ ਇਕ ਜੁੱਟ ਇਕ ਵਾਰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਲਿਆਏਗਾ, ਦੂਜਾ ਗ਼ਮੀ ਲਿਆਏਗਾ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਅਸੀਂ ਸਭ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਲੋਕ ਬਾਹਰੋਂ-ਬਾਹਰੋਂ ਭਾਵੇਂ ਹਰ ਚਿੰਨ੍ਹ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦਾ ਹੀ ਦਿਖਾਉਣ ਜਿਸ ਨਾਲ ਆਲੇ-ਦੁਆਲੇ ਦੇ ਲੋਕਾਂ ਵਿਚ ਈਰਖਾ ਪੈਦਾ ਹੋਵੇ, ਅਤੇ ਫਿਰ ਵੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਸੰਤੁਸ਼ਟ ਅਤੇ ਨਾਖ਼ੁਸ਼ ਸਮਝਦੇ ਹੋਣ । ਜਾਂ ਫਿਰ, ਵਿਰੋਧੀ ਪਰਿਸਥਿਤੀ ਵੀ ਸੱਚੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਉਂ, ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੈ ਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਇਸ ਸਵਾਲ ਦੇ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਦੋ ਪਹਿਲੂ ਹਨ ।

ਜੇ ਅਸੀਂ ਵਸਤੂਪਰਕ ਜੁਜ਼ ਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਲਈ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਤੇ ਸਮਾਜੀ ਲੋੜਾਂ ਵਿਚ ਹੋਰ ਅਗੇਰੇ ਵੰਡ ਲਈਏ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਭਾਵੇਂ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਦੂਜੇ ਨੂੰ ਬਾਹਰ ਨਹੀਂ ਕੱਢ ਸਕਦਾ, ਦੂਜਾ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਅਹਿਮ ਹੈ। ਸੱਚੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨਿਰੋਲ ਆਪਣੀਆਂ ਹੀ ਸ਼ਰਤਾਂ ਤੇ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ । ਅਸੀਂ ਇਕੱਲੇ ਨਹੀਂ ਰਹਿੰਦੇ । ਸਿੱਧੇ ਜਾਂ ਅਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਿਅਕਤੀ ਨਾਲ ਟਕਰਾਉਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਕੋਈ ਵੀ ਰਗੜ ਆਪਣੀ ਮਰਜ਼ੀ ਚਲਾਉਣ ਦੇ ਸਾਰੇ ਤਰੀਕਿਆਂ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣ ਦੇ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਦੀ ਹੋਂਦ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਮਿਟਾ ਦਿੰਦੀ ਹੈ। ਕੇਵਲ ਆਪਣੀ ਲੋੜ ਨੂੰ ਅੱਗੇ ਰੱਖਣ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਗੱਲ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਨਿਜੀ ਬਿਹਤਰੀ ਨੇ ਕਿਸੇ ਕਾਲ–ਖੰਡ ਤਕ ਸਥਿਰ ਰਹਿਣਾ ਹੈ ਤਾਂ ਇਹ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਸਹਿਕਾਰੀ ਅਤੇ ਸਹਿਯੋਗੀ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਸਾਡੇ ਜੀਵਨ ਹਮੇਸ਼ਾ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨਾਲ ਬੱਝੇ ਰਹਿਣਗੇ । ਇਸ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਨਾ ਇਕ ਸੰਕੀਰਣ ਅਹੰਵਾਦ ਵਿਚ ਫਸਣਾ ਹੈ। ਅਜਿਹੀ ਅਤਿ ਦਰਜੇ ਦੀ ਆਤਮਪਰਕਤਾ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦਾ ਅਰਥ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕੋਈ ਥਾਂ ਨਹੀਂ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਸਾਡੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਬਿਲਕੁਲ ਨਹੀਂ ।

ਅਸੀਂ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਤੋਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਬਿਲਕੁਲ ਅੱਡ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਦੌਲਤ ਵੀ ਅਮਾਨਵੀ ਮੁੱਲ ਤਾਰੇ ਬਗੈਰ ਸੰਪੂਰਣ ਅਲਹਿਦਗੀ ਨਹੀਂ ਖ਼ਰੀਦ ਸਕਦੀ । ਅਤਿਅੰਤ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਇਮਾਰਤਾਂ ਨੂੰ ਸੁਰੱਖਿਅਤ ਰੱਖਣ ਵਾਲੀਆਂ ਉਚੀਆਂ ਦੀਵਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸੁਰੱਖਿਆ ਕਰਮੀ ਕੁਝ ਕੁ ਸਮੇਂ ਲਈ ਬੇਫ਼ਿਕਰੀ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਮੁਮਕਿਨ ਬਣਾ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਇਕ ਦਿਨ ਜਾਗਣ ਮਗਰੋਂ ਇਹ ਅਸਲੀਅਤ ਜ਼ਾਹਰ ਹੋਵੇਗੀ ਕਿ ਅਸੀਂ ਕਮੀਨੇ ਅਤੇ ਤੰਗਦਿਲ ਵਿਅਕਤੀ ਬਣ ਗਏ ਹਾਂ । ਫਿਰ ਸਾਡੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ

ਕਿਥੇ ਹੈ ? ਸੱਚੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸਿਰਫ਼ ਹੋਰਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ਾਂ ਅਤੇ ਸਫਲਤਾਵਾਂ ਵਿਚ ਭਾਗੀਦਾਰ ਬਣਨ ਨਾਲ ਹੀ ਮਿਲਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਕੋਈ ਵੀ ਸੱਚੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਪੂਰਣ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾ ਦਾ ਵਾਅਦਾ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਵੇ ।

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਦੌਲਤ

ਜੇ ਅਸੀਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਕਿਸੇ ਅਰਥਪੂਰਣ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਤਕ ਪੁੱਜਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਦੌਲਤ ਵਿਚਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਨੂੰ ਘੋਖਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ। ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਏਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਰੋਕ-ਪਾਊ ਤੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਹੋਰ ਕੋਈ ਇਕੱਲਾ ਜੁਜ਼ ਨਹੀਂ, ਜਿੰਨਾ ਕਿ ਦੌਲਤ ਅਤੇ ਜਿਵੇਂ ਲੋਕ ਇਸ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਕੁਝ ਹੋਰ ਪੱਖ ਵੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਏਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਖ਼ਲਤਮਲਤ ਸੋਚ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਏਨੇ ਤਬਾਹਕੁਨ ਨਤੀਜੇ ਨਿਕਲੇ ਹਨ । ਐਲਫ੍ਰੈਡ ਨੋਬੈੱਲ ਨੇ ਖ਼ੂਬ ਕਿਹਾ ਜਦੋਂ ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਕਿ ਭਾਵੇਂ ਵਿਰਸੇ ਵਿਚ ਜਾਇਦਾਦ ਮਿਲਣੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ, ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਵਿਰਸੇ ਵਿਚ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨਾ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੈ । ਤਾਬੜਤੋੜ ਮੁਕਾਬਲੇ ਅਤੇ ਪਦਾਰਥਵਾਦੀ ਖ਼ਬਤ ਦੇ ਇਸ ਯੁਗ ਵਿਚ ਇਹ ਅਤਿ ਜ਼ਰੂਰੀ ਸਬਕਾਂ ਦੇ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਸਬਕ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਸਿਖਣ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਅਮੀਰ ਤੇ ਗ਼ਰੀਬ, ਪ੍ਰਬੰਧਕ ਅਤੇ ਕਾਮੇ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਹੀ ਕੋਈ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲੋੜੀਂਦਾ ਅਹਿਸਾਸ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਜੇ ਇਹ ਸਾਰੀ ਨਫ਼ਰਤ ਅਤੇ ਹਿੰਸਾ ਵਿਚ ਇਕ ਪਲ ਦਾ ਵੀ ਵਕਫ਼ਾ ਦੇ ਦੇਵੇ, ਬਜਾਇ ਪੁਨਰ-ਵਿਚਾਰ ਦੇ ਜੋ ਕਿ ਸੱਚਮੁਚ ਮੁੱਲਵਾਨ ਹੈ । ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀ ਸਾਦੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਬਿਆਨ ਕਰ ਸਕੀਏ, ਕਿ ਪੈਗ਼ਾਮ ਹਰੇਕ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਸਕੇ, ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਲੋਕ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨ ਲਈ ਸੋਚਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦੇਣਗੇ, ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਲਈ ਸਰਗਰਮ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਾਧਨਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਨਗੇ, ਅਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਾਰਿਆਂ ਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਨਗੇ ।

ਪਰ, ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨੂੰ ਹੁਣ ਬਹੁਤੇ ਲੋਕ ਇਸ ਆਧਾਰ-ਵਾਕ ਉਤੇ ਚਲਦੇ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਜੇ ਅਸੀਂ ਆਪ ਇਹ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕੇ ਤਾਂ ਫਿਰ ਘੱਟੋ-ਘੱਟ ਤੁਹਾਡੇ ਬੱਚੇ ਇਹ ਹਾਸਲ ਕਰ ਸਕਣਗੇ । ਅਮੀਰ ਦੌਲਤ ਇਕੱਠੀ ਕਰੀ ਜਾ ਰਹੇ ਹਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਰੁਤਬੇ ਤੇ ਜਾਇਦਾਦ ਨਾਲ ਵਰੋਸਾਈ ਜਾ ਸਕੇਗੀ । ਤਾਂ ਵੀ ਲੋਕ ਜਿਉਂ-ਜਿਉਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਧਨ ਲੁਕਾ ਰਹੇ ਹਨ, ਤਿਉਂ-ਤਿਉਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਜੇ ਵੀ ਥੋੜ੍ਹਾ ਹੈ, ਇਹ ਸਭ ਇਸ ਕਰਕੇ ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਯਕੀਨ ਕਰਾ ਦਿਤਾ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਸਾਂਭੀ ਧਨ-ਦੌਲਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਬੱਚਿਆਂ ਲਈ ਕਰਾਮਾਤੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲ ਹੋ ਜਾਏਗੀ । ਇਹ ਇਕ ਭਰਮ ਹੈ । ਜ਼ਿਆਦਾਤਰ ਅਕਸਰ ਇਹ ਦੇਖਣ ਵਿਚ ਆਇਆ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਲਈ ਛੱਡੀ ਗਈ ਬੇਸ਼ੁਮਾਰ ਦੌਲਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਬਜਾਇ ਗ਼ਮੀ ਹੀ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਥਿਤੀ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਡਾ ਵਿਅੰਗ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਮੀਰ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਉਸ ਦਾ ਆਨੰਦ ਨਹੀਂ ਮਾਣ ਸਕਦੇ ।

ਉਹ ਆਪਣੀ ਮੌਜੂਦਾ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਸੂਟ ਵੱਟਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਸ ਲਈ ਅਜਾਈਂ ਹੀ ਗੁਆ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਇਸ ਭਰਮ ਨੂੰ ਪਾਲ ਸਕਣ । ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਧਿਆਨ ਨਾਲ ਕੀਤੀ ਸੋਚ ਵਿਚਾਰ ਇਹ ਅਹਿਸਾਸ ਕਰਵਾ ਸਕਦੀ ਸੀ ਕਿ ਦੌਲਤ ਇਕੱਠੀ ਕਰਨ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੀ ਕਮੀਨਗੀ ਉਹਨਾਂ ਦੇ ਬਹੁਤ ਗਮਗੀਨ ਬੱਚਿਆਂ ਤਕ ਵੀ ਜਾ ਪਹੁੰਚੇਗੀ । ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਲਈ ਇਸ ਨੂੰ ਸਾਬਤ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ. ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸਿਸਟਮ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਮਾਲਕੀ ਦੇ ਭ੍ਰਾਂਤੀਪੂਰਣ ਅਤੇ ਅਸਾਵੇਂ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਆਪਣੀਆਂ ਕੁਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਤੀਤ ਕਰਨ ਅਤੇ ਲਾਭ ਉਠਾਉਣ ਦੇ ਜਤਨ ਕਰਨ ਲਈ ਸਵਾਗਤ ਹੈ। ਪਰ ਆਪਣੀਆਂ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਦਾ ਕਿਹਾ ਫ਼ਜ਼ੂਲ ਇਸਤੇਮਾਲ ਹੈ ।

ਜਦ ਕਿ ਅਸੀਂ ਨਿਰੋਲ ਪਦਾਰਥਕ ਤਲਾਸ਼ ਦੇ ਕਤੱਈ ਖੋਖਲੇਪਨ ਨੂੰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨ ਲੱਗ ਪਏ ਹਾਂ. ਸਾਨੂੰ ਸਮਝ ਆ ਗਈ ਹੈ ਕਿ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਦੇਣ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਭਾਲਣਾ ਬਿਹਤਰ ਹੈ ਬਨਿਸਬਤ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਇਸ ਖ਼ੌਫ਼ ਨੂੰ ਹੰਢਾਇਆ ਜਾਏ ਕਿ ਹੋਰ ਲੋਕ ਸਾਥੋਂ ਅਗਾਂਹ ਨਿਕਲਣ ਵਾਲੇ ਹਨ; ਪਦਾਰਥਕ ਜਮ੍ਹਾਖੋਰੀ ਵਿਚ ਮੂਰਖਾਨਾ ਤੌਰ ਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਰਬਾਦ ਕਰਨ ਨਾਲੋਂ ਆਪਣੀ ਹੋਂਦ ਦਾ ਸੋਮਾ ਲੱਭਣ ਵਿਚ ਮਨ ਦੀ ਸ਼ਾਂਤੀ ਦੀ ਭਾਲ ਕਰਨਾ ਬਿਹਤਰ ਹੈ । ਜਿਹੜੇ ਅਜੇ ਵੀ ਪੈਸੇ ਲਈ ਤਰਸ ਰਹੇ ਹਨ ਜਾਂ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੀਆਂ ਮਨੋਭ੍ਰਾਂਤੀਆਂ ਦੀ ਸਾਕਾਰਤਾ ਲਈ ਪਦਾਰਥਵਾਦ ਦੇ ਮੱਕੜਜਾਲ ਵਿਚ ਜਾ ਫਸੇ ਹਨ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਬਿੰਦੂ ਦੀ ਅਜਿਹੀ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਦੂਜਿਆਂ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਖ਼ੂਬ ਨਿਭੇਗੀ। ਪਰ ਸਾਡੇ ਵਿਚੋਂ ਹਰ ਇਕ ਲਈ ਆਰੰਭ-ਬਿੰਦੂ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਦੌਲਤ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਭਰਮਾਂ ਤੋਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਮੁਕਤ ਕਰੀਏ ਅਤੇ ਸਭਨਾਂ ਲਈ ਆਰਥਿਕ ਸੁਰੱਖਿਆ ਰਾਹੀਂ ਸ਼ਾਂਤੀ ਵਲ ਨੂੰ ਜਾਂਦਾ ਰਾਹ ਪੱਧਰਾ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰੀਏ ।

ਜੇ ਪੂੰਜੀ ਤੇ ਦੌਲਤ ਬਾਰੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਿਆ ਹੁੰਦਾ, ਤਾਂ ਮਹਿਜ਼ ਦੌਲਤ ਇਕੱਠੀ ਕਰਨ ਲਈ ਆਪਣੇ ਜੀਵਨ ਬਰਬਾਦ ਨਾ ਕਰਦੇ । ਉਹ ਲੋਕ ਜਿਹੜੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਸਮਝਦੇ ਹਨ, ਸ਼ੁਕਰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਪੂੰਜੀ ਦੇਣ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਪਦਾਰਥਕ ਤਲਾਸ਼ ਲਈ ਮੂਰਖਾਨਾ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਵਕਤ ਜ਼ਾਇਆ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਅਤੇ ਪਾਏਦਾਰ ਮੁੱਲਾਂ ਵਿਚ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ ਹਾਸਲ ਕਰਕੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਤੇ ਸਹਿਜ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਪੁੱਜਣ ਲਈ ਜਤਨਸ਼ੀਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ।

ਫਿਰ ਵੀ, ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਬਿੰਦੂ ਦੀ ਇਸ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਵਿਚ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰਨੀ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਔਖੀ ਹੈ। ਇਕੋ ਲਗਨ ਨਾਲ ਦੌਲਤ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਦੀ ਮੂਰਖਤਾ ਦੀਆਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਨਾਲ ਇਤਿਹਾਸ ਭਰਿਆ ਪਿਆ ਹੈ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਤਕ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੇ ਕੁਝ ਹੱਦ ਤਕ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ, ਉਸ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਨਹੀਂ ਦਿਸਦੀਆਂ । ਪਰ ਇਹ 'ਕੁਝ ਹੱਦ ਤਕ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ' ਕੀ ਚੀਜ਼ ਹੈ ? ਇਥੇ ਆ ਕੇ ਅਸੀਂ ਉਸ ਦੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜਾ ਵਿਰੋਧਾਭਾਸ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਬਿੰਦੂ ਦੀ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਵਿਚ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਅਤੇ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਪਦਾਰਥਕ ਵਸਤਾਂ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦਾ ਸਹੀ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਲਈ ਫੁਰਸਤ ਅਤੇ ਅਧਿਆਤਮਕ ਸੋਚ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ।

ਜਦ ਕਿ ਪਦਾਰਥਕ ਵਸਤਾਂ ਬਾਰੇ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਅਤੇ ਸਮਝ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਵਾਸਤੇ ਔਖਾ ਦਿਸਦਾ ਹੈ, ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਇਕ ਸੱਚੀ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਲਈ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਮਦਦ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕੇ, ਤਾਂ ਪਦਾਰਥਕ ਵਸਤਾਂ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਭ੍ਰਾਂਤੀਪੂਰਨ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਸੰਬੰਧੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਹੋ ਸਕੇਗੀ। ਤਾਂ ਫਿਰ ਇਸ ਉੱਚ ਪੱਧਰੀ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦੇ ਉਤੇ ਹੀ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣਾ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਬਜਾਇ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਫ਼ੁਰਸਤ ਵਿਚ ਹੋਈ ਸੋਚ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲੀ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਜਾਏ, ਜਿਹੜੀ ਸਿਰਫ਼ ਕੁਝ ਸੀਮਿਤ ਲੋਕਾਂ ਕੋਲ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਮੈਂ ਮਗਰੋਂ ਜ਼ੋਰ ਦਿਆਂਗਾ, ਇਹ ਇਸ ਉੱਚਪੱਧਰੀ ਸਾਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਹੀ ਹੈ, ਜੋ ਸੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਮੁੱਢਲੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਹੈ ।

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਨੇਕੀ

ਇਕ ਪੁਰਾਣੀ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਹੈ ਜਿਸ ਦਾ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਵਿਚਾਰ ਹੈ ਕਿ ਚੰਗੀ ਕਿਸਮਤ ਆਸਮਾਨ ਤੋਂ ਅਚਾਨਕ ਨਹੀਂ ਡਿਗਦੀ । ਨਾ ਤਾਂ ਇਹ ਧਰਤੀ ਵਿਚੋਂ ਉਗਮਦੀ ਹੈ, ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਦੁਰਾਡਿਉਂ ਅਚਨਚੇਤ ਆਉਂਦੀ ਹੈ । ਖ਼ੁਸ਼ਕਿਸਮਤੀ ਨੇਕੀ ਦੇ ਕੰਮਾਂ ਨਾਲ ਆਉਂਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਹੋ ਹੀ ਸਾਡੀ ਮੁੱਢਲੀ ਮਨੋਸਥਿਤੀ ਦਾ ਇਕ ਹੋਰ ਨਾਂਅ ਹੈ । ਸੱਚੇ ਅਸ਼ੀਰਵਾਦ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮਿਲਦੇ ਹਨ, ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਨਿਮਰਤਾ ਧਾਰਨ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਆਪਣੀ ਮਿਹਨਤ ਪਰਿਵਾਰ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਦੇ ਲੇਖੇ ਲਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਪੰਜ ਸੰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ।[4] ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ, ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਵੀ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਚਾਨਕ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੀ । ਆਫ਼ਤਾਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਨੂੰ ਤਬਾਹ ਕਰ ਦਿੰਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵੀ ਸਾਥੋਂ ਖੋਹ ਲੈਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਉਹ ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ੀ ਅਤੇ ਬੇਲਿਹਾਜ਼ੀ, ਸਾਡੀਆਂ ਬੇਵਫ਼ਾਈਆਂ, ਸਾਡੀਆਂ ਬੇਤਰਸੀਆਂ, ਵਿਵਾਹਕ ਫ਼ਸਾਦਾਂ ਅਤੇ ਸਹੋਦਰੀ ਈਰਖਾ, ਅਤੇ ਪਰਿਵਾਰਿਕ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਤਜਣ ਦੁਆਰਾ ਸੰਸਾਰ ਦੀ ਕੁਦਰਤੀ ਵਿਵਸਥਾ ਨੂੰ ਉਲਟਾਉਣ ਨਾਲ ਆਉਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਸੱਚੀਆਂ ਬਦਦੁਆਵਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਲੱਗਦੀਆਂ ਹਨ, ਜਿਹੜੇ ਫਿਟਕਾਰੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਸਰ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਇਸ ਤਰਕ ਨੂੰ ਕੋਈ ਇਸ ਦੇ ਸਮੁੱਚ ਵਿਚ ਮੰਨੇ ਜਾਂ ਨਾ ਮੰਨੇ, ਇਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਨਾ ਪਏਗਾ ਕਿ ਇਸ ਵਿਚ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਸੱਚਾਈ ਜ਼ਰੂਰ ਹੈ । ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਜੀਵਨ ਦਾ ਭਰਪੂਰ ਅਨੁਭਵ ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਹਾਸਲ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਤੇ ਨੇਕੀ ਇਕੋ ਸਮੇਂ ਵਾਪਰਨ। ਜਿਵੇਂ ਪਹਿਲਾਂ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਹਉਂ-ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਦੌਲਤ ਦੀ ਜਮ੍ਹਾਖੋਰੀ ਇਕ ਭ੍ਰਾਂਤੀ ਹੈ, ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਭ੍ਰਾਂਤੀ ਜਿਹੜੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇਣੀ ਤਾਂ ਇਕ ਪਾਸੇ ਰਹੀ, ਸਗੋਂ ਸੱਖਣੇਪਨ ਅਤੇ ਨਿਰਾਸਤਾ ਤਕ ਜਾ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦੀ ਹੈ। ਜੇ ਸਾਡਾ ਸਮਾਜ ਆਪਣੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਬਦੀ ਅਤੇ ਝੂਠੀਆਂ ਕਦਰਾਂ-ਕੀਮਤਾਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਸਮਾਜ ਮੁੜ ਬਣਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਤੇ ਨੇਕੀ ਸਮਕਾਲੀ ਹੋਣ ।

ਅਜਿਹੀ ਮੁੜ ਜਾਨ ਫੂਕਣ ਵਾਲੀ ਲਹਿਰ ਸਮਾਜਿਕ ਨਾਬਰਾਬਰੀ ਦੀਆਂ ਚਲੰਤ

ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨਾਲ ਜੂਝੇਗੀ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਉਸੇ ਅਸਮਾਨਤਾ ਦਾ ਹੀ ਇਕ ਹਿੱਸਾ ਹਨ। ਸਾਡੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਮਾਜ ਦਾ ਇਹ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗੰਭੀਰ ਨੁਕਸ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਮਿਤ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਕਬਜ਼ਿਆਂ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਅਤੇ ਜਨਤਕ ਭਲਾਈ ਵਿਚਲੇ ਫ਼ਰਕ ਨੂੰ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦਿੰਦੀ ਹੈ । ਦੁਖਦਾਇਕ ਸੱਚ ਜੇ ਕੋਈ ਹੈ ਤਾਂ ਉਹ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਦੌਲਤ ਦੀ ਅਸਾਵੀਂ ਵੰਡ ਨਿਰਤੰਰ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਦਤਰ ਹੁੰਦੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਪਾਸੇ ਤਾਂ ਬਾਹਰੀ ਪੇਸ਼ਬੰਦੀਆਂ ਨਾਲ ਸਰਕਾਰੀ ਨੀਤੀ ਨੂੰ ਮੁੜ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨ ਨਾਲ, ਅਤੇ ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ ਅੰਦਰੂਨੀ ਪਾਬੰਦੀਆਂ ਨਾਲ, ਅਸਲ ਲੋੜ ਤੋਂ ਵਧੀਕ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਕਬਜ਼ਿਆਂ ਦੀ ਕਤੱਈ ਮੁੱਲਹੀਨਤਾ ਬਾਰੇ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦਿਵਾਉਣ ਨਾਲ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਣੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਸਿਹਤ

ਅੰਤ ਵਿਚ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਨ ਸਮੇਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਸਿਹਤ ਵਿਚਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਨੂੰ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ। ਸਿਹਤ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਸਰੀਰ–ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਬੁਨਿਆਦ ਹੈ । ਬਹੁਤੀ ਵਾਰ ਅਕਸਰ ਇਹ ਸਾਦੀ ਜਿਹੀ ਸੱਚਾਈ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਬੇਅੰਤ ਅਮੀਰੀ ਜਾਂ ਆਦਰਯੋਗ ਰੁਤਬਾ ਜਾਂ ਅਤਿਅੰਤ ਗਹਿਰੀ ਵਿਦਵਤਾ ਕਿਸ ਕੰਮ ਦੀ ਹੈ, ਜੇ ਸਾਡਾ ਸਰੀਰ ਜਾਂ ਸਾਡਾ ਮਨ ਇਸ ਨੂੰ ਮਾਣਨ ਦੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਰੱਥ ਨਹੀਂ? ਸਿਹਤ ਪਹਿਲੀ ਸ਼ਰਤ ਹੈ ਅਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ਹਾਲੀ ਦੀ ਪ੍ਰਤੀਕ ਹੈ ।

ਫਿਰ ਤਾਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸਿਹਤ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਹੈ, ਪਰ ਸਿਹਤ ਤਾਂ ਹਾਂਮੂਲਕ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲਤਾ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਨਿਜੀ ਤਾਕਤਾਂ ਅਕਸਰ ਸੇਧਹੀਨ ਤਰਜ਼-ਇ-ਜ਼ਿੰਦਗੀ, ਬੇਦਿਲੀ ਜਾਂ ਗ਼ੈਰਉਸਾਰੂ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਸਦਕਾ ਬੇਕਾਰ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਜਦੋਂ ਤਕ ਲੋਕ ਜਵਾਨੀ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਬਦਲਾਵ ਲਈ ਬਹੁਤ ਦੇਰ ਹੋ ਚੁੱਕੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ; ਵਤੀਰੇ ਦੇ ਨਮੂਨੇ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਪੱਕ ਚੁੱਕੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਪਰ ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨਵ-ਯੁਵਕਾਂ ਨੂੰ ਦਰਸਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਉਸਾਰੂ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਕਿਵੇਂ ਲਾਉਣਾ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਪ੍ਰੇਰਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਇਹੋ ਹੀ ਕਾਰਨ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਸਮਾਜ

ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥ

ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਸਭਨਾਂ ਲਈ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਭਰਪੂਰਤਾ ਦਾ ਆਪਣਾ ਟੀਚਾ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਬੇਖ਼ਬਰ, ਹਉਂ-ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਬੇਦਿਲੀ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਸਚੇਤ ਤੋਰ ਤੇ ਸੋਚੀ-ਸਮਝੀ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਦਲਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਹੱਦ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਵਾ ਸਕਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਕਰਵਾਉਣੀ

ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਉਹ ਉਸ ਸਮਾਜ ਅਤੇ ਰਾਜ ਦੇ ਕਰਜ਼ਦਾਰ ਹਨ ਜਿਸ ਦੇ ਕਿ ਉਹ ਵਾਸੀ ਹਨ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀਆਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਲੋੜਾਂ ਅਤੇ ਸੁਰੱਖਿਆ ਦੇ ਲਈ ਸਗੋਂ ਹਰ ਉਸ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਲਈ ਜੋ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦਾ ਰੂਪ ਧਾਰਦੀ ਹੈ। ਅਜਿਹਾ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਦੇ ਲਈ ਅਸੀਂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਕਰਜ਼ਦਾਰ ਨਾ ਹੋਈਏ । ਸਾਡਾ ਸਮਾਜ ਸਾਡੇ ਲਈ ਖ਼ੁਰਾਕ, ਬਸੇਰੇ ਅਤੇ ਕਪੜਿਆਂ ਨੂੰ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਨਾ ਮੁਮਕਿਨ ਬਣਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਸਾਡੀ ਜਾਇਦਾਦ ਅਤੇ ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਵੀ ਸੁਰੱਖਿਅਤ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਸਮਾਜ ਇਕ ਕਿਸਮ ਦਾ ਸਜੀਵ ਸੰਗਠਨ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ। ਅਸੀਂ ਇਸ ਤੋਂ ਇਸ ਹੱਦ ਤਕ ਫ਼ਾਇਦੇ ਉਠਾਉਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਸ ਦੀ ਸੁਰੱਖਿਆ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਅਸੀ ਥੋੜ੍ਹੇ ਸਮੇਂ ਲਈ ਵੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੀ ਨਹੀਂ ਬਸਰ ਕਰ ਸਕਦੇ। ਬਹੁਤ ਸਾਰੇ ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਤੋਂ ਅਣਜਾਣ ਹਨ ਜੋ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਤੋਂ ਹਾਸਲ ਹੋਏ ਹਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀਆਂ ਨਿਜੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਾਰੇ ਹੀ ਚਿੰਤਾ ਹੈ। ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਜ਼ਰਾ ਜਿੰਨੀ ਵੀ ਔਖ ਬਰਦਾਸ਼ਤ ਕਰਨ ਲਈ ਤਿਆਰ ਨਹੀਂ। ਉਹ ਬੁਲੰਦ ਆਵਾਜ਼ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਹੱਕ ਮੰਗਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੱਕਾਂ ਦੇ ਨਾਲ ਜੁੜੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ । ਸਿਖਿਅਕ ਦਾ ਇਹ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਇਹ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਪੈਦਾ ਕਰ ਦਿਤੀ ਜਾਵੇ ਕਿ ਸਮਾਜ ਕਿਵੇਂ ਹਰ ਇਕ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਹੋ ਹੀ ਲੋਕ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਮੇਲ-ਮਿਲਾਪ ਸਹਿਤ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਜੀਉਣ ਦੇ ਰਾਹ ਅਤੇ ਸਾਧਨ ਲੱਭਣ ਲਈ ਉਤਸ਼ਾਹ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨਗੇ, ਸਗੋਂ ਸੱਚਮੁਚ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦੇ ਨੈਤਿਕ ਨੇਮਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਕਰਨ ਲੱਗਣਗੇ ਅਤੇ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨਗੇ ਕਿ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਇਕ ਉਤਪਾਦਨਸ਼ੀਲ ਭਾਗੀਦਾਰ ਹੋਣ ਨਾਲੋਂ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨ ਦਾ ਹੋਰ ਕੋਈ ਚੰਗੇਰਾ ਰਾਹ ਨਹੀਂ। ਇਸ ਆਪਸਦਾਰੀ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ ਇਕ ਨਿਆਂਸ਼ੀਲ ਤੇ ਮਾਨਵੀ ਸਮਾਜ ਦਾ ਹੋਣਾ ਮੁਮਕਿਨ ਨਹੀਂ। ਸਿਰਫ਼ ਜਦੋਂ ਲੋਕ ਇਹ ਦੇਖਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦੇਣਗੇ ਕਿ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਜੀਵਨ ਹੀ ਅਸਲ ਵਿਚ ਹਰ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਦੋਂ ਹੀ ਉਹ ਸਭਨਾਂ ਦੇ ਭਲੇ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰਨ ਤੇ ਇਕ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਦਰਸ਼ਕ ਸਮਾਜ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਆਪ ਲੈਣਗੇ ।

ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਸਮਾਜ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅਜਿਹੇ ਨਿਜੀ ਚਰਿੱਤਰ ਦਾ ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਜਿਹੜਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਸਮਾਜ ਦੇ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਸਹਿਭਾਗੀ ਬਣਨ ਦੇ ਸਮਰਥ ਕਰੇਗਾ । ਪਰ ਇਹ ਸਮਾਜੀਕਰਣ ਦਾ ਕਾਰਜ ਸੰਪੰਨ ਕਰਨ ਲਈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਪਰ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਸੀ, ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਚੇਤਨਾ ਨੂੰ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਨਿੱਜੀ ਹੱਕਾਂ ਅਤੇ ਸਹੂਲਤਾਂ ਦੇ ਸੀਮਿਤ ਕਿਰਨ-ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਪੱਧਰ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਚੁੱਕੇ, ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਸਮੂਹਿਕ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਦੇ ਫ਼ਰਜ਼ਾਂ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਵੀ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰੇ ।

ਫਿਰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਅਚੇਤ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਇਕ ਯੋਜਨਾਬੱਧ ਤਾਰਕਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਬਦਲਣਾ ਹੈ। ਦੂਜੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਸਮਾਜੀਕਰਣ ਦਾ

ਇਕ ਅਹਿਮ ਪੱਖ ਹੈ । ਦਰਖੀਮ ਨੇ ਉਦੋਂ ਕਮਾਲ ਦੀ ਗੱਲ ਆਖੀ ਸੀ ਜਦੋਂ ਉਸ ਨੇ ਲਿਖਿਆ ਸੀ ਕਿ 'ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਨਾਬਾਲਗ਼ ਬੱਚੇ ਦਾ ਵਿਧੀਵਤ ਸਮਾਜੀਕਰਣ ਹੈ।'[੬] ਵਿਦਿਆਵੇਤਾਵਾਂ ਨੂੰ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਕੰਮ ਨਿਜੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਇਹ ਤਬਦੀਲੀ ਲਿਆਉਣ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਹੋਰ ਸਾਰੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਤੋਂ ਉਪਰ ਰਹਿ ਕੇ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅਨੁਕੂਲ ਢਾਲਣਾ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਵਿਤ ਅਨੁਸਾਰ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਆਪਣਾ ਯੋਗਦਾਨ ਪਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਬੰਦਿਆਂ ਦੀ ਪਰਸਪਰ ਨਿਰਭਰਤਾ

ਮਨੁੱਖ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਸੰਵੇਦਕ, ਠੋਸ, ਸਰੀਰਕ ਆਕਾਰ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਇਕ ਰੂਹਾਨੀ ਪੱਖ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਰੀਰਕ ਆਕ਼ਾਰ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖਰਾ ਹੈ, ਪਰ ਉਸ ਦਾ ਆਧਾਰ ਸਰੀਰਕਤਾ ਵਿਚ ਹੈ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਸਮਾਜ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਸਮੂਹਾਂ ਵਿਚ ਰਹਿੰਦੇ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਦੇ ਪਾਰ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਅੰਤਰਸੰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਉਸ ਅਮੂਰਤ ਵਜੂਦ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਇਕੱਠੇ ਰਹਿਣ ਦਾ ਜਥੇਬੰਦਕ ਆਧਾਰ ਹੈ । ਸਮਾਜ ਮਹਿਜ਼ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਇਕੱਤਰੀਕਰਣ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮਾਨਸਿਕ ਅਤੇ ਰੂਹਾਨੀ ਇਕਮਿਕਤਾ ਹੈ । ਇਕ ਪੈੱਨ, ਇਕ ਸਿਆਹੀ ਦੀ ਦਵਾਤ, ਕੁਝ ਪੈਂਸਿਲਾਂ ਅਤੇ ਕਾਗਜ਼ ਅਤੇ ਡੈਸਕ ਉਤੇ ਪਏ ਪੁਸਤਕਾਂ ਦੇ ਅੰਬਾਰ ਦੀ ਕਲਪਨਾ ਕਰੋ । ਪਦਾਰਥਕ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਇਸ ਸੰਗ੍ਰਹਿ ਅਤੇ ਇਕ ਉਸ ਇਨਸਾਨੀ ਘਰ ਦੇ ਸਾਮਾਨ ਵਿਚਕਾਰ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਬਹੁਤਾ ਫ਼ਰਕ ਨਾ ਹੋਵੇ ਜਿਥੇ ਮਾਪਿਆਂ, ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਸ਼ਾਇਦ ਕੁਝ ਨੌਕਰਾਂ ਨੇ ਉਹੋ ਥਾਂ ਸਾਂਝੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮੱਲੀ ਹੋਵੇ । ਪਰ ਇਥੇ ਆ ਕੇ ਇਹ ਸਮਰੂਪਤਾ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ। ਡੈਸਕ ਉਤੋਂ ਇਕ ਜਾਂ ਦੋ ਚੀਜ਼ਾਂ ਹਟਾ ਦੇਣ ਨਾਲ ਬਾਕੀਆਂ ਨੂੰ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਅਚਨਚੇਤ ਇਕੱਠਾਂ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ, ਮਨੁੱਖੀ ਸਮੂਹਾਂ ਵਿਚ ਭਾਵੇਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਸਜੀਵਤਾ ਹੋਵੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਭਾਵੁਕ ਅਤੇ ਮਾਨਸਿਕ ਪਰਸਪਰ ਨਿਰਭਰਤਾ ਦਾ ਇਕ ਅੰਸ਼ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।[੭]

ਇਕ ਪੜ੍ਹਨ-ਕਮਰੇ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਵੀ ਜਿਥੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨਾ ਹੋਣ ਦੇ ਬਰਾਬਰ ਅੰਤਰ-ਕ੍ਰਿਆ ਜਾਂ ਇਕ ਦੂਜੇ ਵਲ ਬਹੁਤਾ ਧਿਆਨ ਦਿਤੇ ਬਿਨਾਂ ਆਪਣੇ ਸ਼ੌਂਪੇ ਗਏ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਜੇ ਕਿਸੇ ਦਿਨ ਇਕ ਵੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਗ਼ੈਰਹਾਜ਼ਰ ਹੈ, ਤਾਂ ਹਰ ਕੋਈ ਇਕਦਮ ਸਮਝ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਵੱਖਰਾ ਹੈ, ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਗ਼ਾਇਬ ਹੈ। ਖ਼ਾਲੀ ਥਾਂ ਛੇਤੀ ਹੀ ਅਟਕਲਬਾਜ਼ੀ ਲਈ ਪ੍ਰੇਰਦੀ ਹੈ; ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਅੱਜ ਬਿਮਾਰ ਹੋਵੇ, ਜਾਂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕੋਈ ਹੋਰ ਕਾਰਨ ਹੋਵੇ । ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਪਰਸ਼ੀ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਵਿਚ ਵੀ ਇਵੇਂ ਹੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਕਿੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੀਬਰਤਾ ਨਾਲ ਕਿਸੇ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਘਾਟ ਨੂੰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਨਾਲ ਸਾਡੇ ਬੜੇ ਗੂੜ੍ਹੇ ਸੰਬੰਧ ਹਨ? ਜਾਂ ਜ਼ਰਾ ਕਲਪਨਾ ਕਰੋ ਕਿ ਜੇ ਸਾਡੀ ਜਮਾਤ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕ ਉਸੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਦੇ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਉਹ ਕਿਵੇਂ ਮਾਯੂਸ ਅਤੇ ਘਬਰਾਈ ਹੋਵੇਗੀ ।

ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਇਕਮੁੱਠ ਰੱਖਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਸੂਖਮ ਪਰ ਅਮੋੜ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਅਣੂਦਾਰ ਅਤੇ ਐਟਮੀ ਕਸ਼ਿਸ਼ ਵਾਲੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਰਕੇ ਵਸਤਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਕ ਵਜੂਦਮਈ ਸਮਰੂਪਤਾ ਲੱਭ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਭਾਵੇਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਅਦ੍ਰਿਸ਼ਟ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ ਨਿਜੀ ਕਣਾਂ ਉਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਾਫ ਤੌਰ ਤੇ ਠੋਸ ਆਕਾਰ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਅਸਰ ਪੈ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਕਸ਼ਿਸ਼ ਅਤੇ ਵਿਕਰਸ਼ਣ ਦੇ ਨਿਯਮ ਮਨੁੱਖੀ ਸਮਾਜੀਕਰਣ ਨੂੰ ਚਲਾਉਂਦੇ ਹਨ। ਖ਼ਾਸ ਬੰਦਿਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਆਪਸੀ ਖਿੱਚ ਅਤੇ ਬੰਧਨ, ਸ਼ਾਇਦ ਕਿਸੇ ਸਾਂਝੀ ਬਾਹਰੀ ਧਮਕੀ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਜਾਂ ਮਜ਼ਬੂਤ ਹੋਏ ਹੋਣ, ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਤੋਂ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵਰਤ-ਵਿਹਾਰ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਸਗੋਂ ਸਮੂਹ ਦੀ ਬਣਤਰ ਉਤੇ ਵੀ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ।

ਤੀਹ ਵਰ੍ਹੇ ਪਹਿਲਾਂ, ਮੈਂ ਆਪਣੀ ਕਿਤਾਬ *'ਦ ਜੌਗਰਾਫ਼ੀ ਆਫ ਹਿਊਮਨ ਲਾਈਫ਼'* (ਮਾਨਵ–ਜੀਵਨ ਦਾ ਭੂਗੋਲ) ਵਿਚ ਸਮਾਜ਼ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਨੂੰ ਪਰਸਪਰ ਨਿਰਭਰਤਾ ਵਾਲੇ ਸੰਬੰਧਾ ਦੇ ਤਾਣੇਬਾਣੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਆਖਿਆਉਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਸੀ । ਭਾਵੇਂ ਵਿਚਕਾਰ ਲੰਘੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਬਾਰੇ ਮੇਰੀ ਸਮਝ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ ਉਦੋਂ ਮੇਰੇ ਦੁਆਰਾ ਵਰਤੇ ਗਏ ਉਦਾਹਰਣ ਅਜੇ ਵੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਹੇਠਲੇ ਪੈਰ੍ਹੇ ਉਸ ਪੂਰਬਲੀ ਰਚਨਾ ਵਿਚੋਂ ਲਏ ਹਨ:[7]

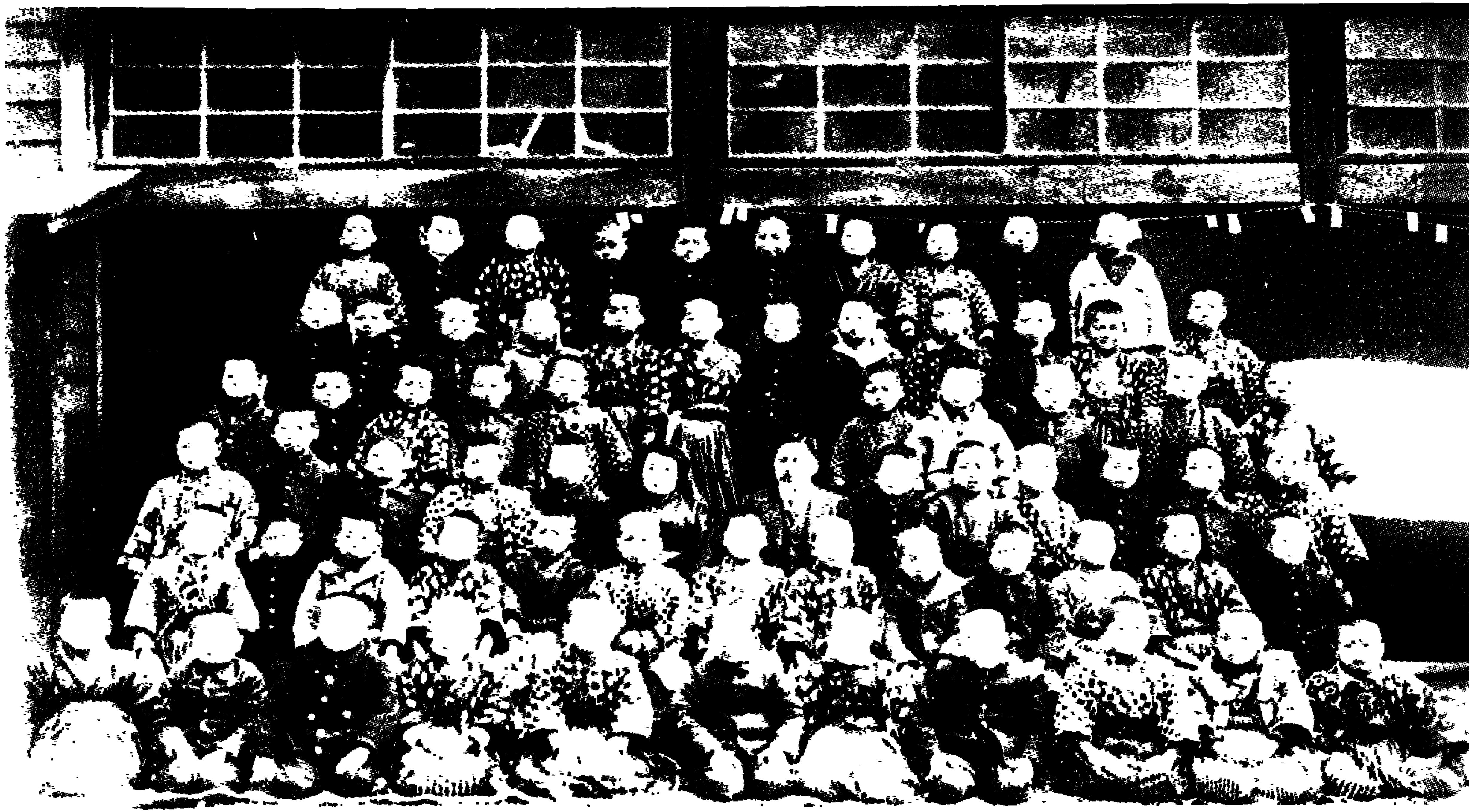
> *ਸਮਾਜ* ਸ਼ਬਦ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਸੰਦਰਭਾਂ ਵਿਚ ਵਰਤਿਆ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ ਅਤੇ 'ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਮਾਜ', 'ਆਰਥਿਕ ਸਮਾਜ', 'ਸਮਾਜਵਾਦ', ਅਤੇ 'ਸਮਾਜਵਾਦੀ ਪਾਰਟੀ' ਵਰਗੇ ਅਰਥਾਂ ਅਤੇ ਲੱਖਣਾਰਥਾਂ ਨੂੰ ਸਮੋਈ ਬੈਠਾ ਹੈ । ਕਈ ਵਾਰ ਲੋਕ 'ਸਮਾਜ ਲਈ' , 'ਸਮਾਜਿਕ ਫ਼ਤਵੇ', ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੇ ਸੰਕੇਤ ਵੀ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਮ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ, ਇਸ ਦਾ ਅਰਥ 'ਸੰਸਾਰ', 'ਭਾਈਚਾਰਾ', ਜਾਂ 'ਜਨਤਾ' ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ।
>
> ਜੇ ਕੋਈ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨਿਰੋਲ ਆਪਣੇ ਫ਼ਾਇਦੇ ਲਈ ਸ਼ੱਕੀ ਕਾਰੋਬਾਰ ਰਾਹੀਂ ਦੌਲਤ ਇਕੱਠੀ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਸ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਸਮਾਜ ਵਲੋਂ ਸਜ਼ਾ ਮਿਲੇਗੀ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ , ਜੇ ਕੋਈ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨਿਜੀ ਫ਼ਾਇਦੇ ਦੇ ਮਾੜੇ ਜਿਹੇ ਖ਼ਿਆਲ ਤੋਂ ਵੀ ਦੂਰ ਰਹਿ ਕੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਭਲਾਈ ਲਈ ਕੋਈ ਵੱਡਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਮਾਜ ਉਸ ਕੰਮ ਨੂੰ ਮਾਨਤਾ ਦਿੰਦਾ ਅਤੇ ਉਸ ਦੀ ਤਾਰੀਫ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਕਿਸੇ ਬੰਦੇ ਦੇ ਕੰਮ ਦੀ ਜਾਂ ਤਾਂ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਜਾਂ ਨਿੰਦਿਆ ਹੁੰਦੀ ਹੈ; ਪਹਿਲੇ ਵਿਚੋਂ ਬੰਦੇ ਨੂੰ ਆਨੰਦ ਮਿਲਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਦੂਜੇ ਵਿਚੋਂ ਡਰ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਜਨਮਦੀ ਹੈ। ਇਖ਼ਲਾਕ ਦੀ ਕੁਝ ਸਮਝ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਇਸੇ ਅਨੁਸਾਰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਢਾਲ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਕਿਹੜੀ ਹੋਂਦ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਫਤਵੇ ਲਾਗੂ ਕਰਦੀ, ਤਾਰੀਫ਼ ਜਾਂ ਨਿੰਦਾ ਕਰਦੀ ਹੈ? ਭਾਵੇਂ ਅਸੀਂ ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਵਜੂਦਮਈ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਦੇਖ ਸਕਦੇ, ਅਸੀਂ ਇਸ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਇਸ ਦੇ ਕੰਮਾਂ ਰਾਹੀਂ ਦੇਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਅਸੀਂ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਇਕ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਥਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰ ਸਕਾਂਗੇ ਜਿਸ ਵਿਚ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਜੀਵਨ ਇਕ ਹੱਦ ਤਕ

ਪਾਏਦਾਰ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਾਂਝੇ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਸ ਸਮਾਜ ਦਾ ਮੈਂਬਰ ਹੁੰਦਾ ਹੈ।

ਅਸੀਂ ਇਕ ਸਮਾਜ ਦੀ ਰੂਪ-ਰੇਖਾ ਕਿਵੇਂ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ? ਮੰਨ ਲਉ ਕਿ ਸਰੋਤਿਆਂ ਦਾ ਇਕ ਵੱਡਾ ਸਮੂਹ ਇਕ ਭਾਸ਼ਣ ਸੁਣਨ ਲਈ ਇਕੱਤਰ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਇਕ ਸ਼ਰਾਬੀ ਹੈ ਜੋ ਭਾਸ਼ਣ ਦੀ ਰਫ਼ਤਾਰ ਵਿਚ ਵਿਘਨ ਪਾਉਂਦਾ ਹੈ। ਉਥੇ ਮੌਜੂਦ ਭੀੜ ਦੀ ਜਨ-ਆਵਾਜ਼ ਇਕਦਮ ਉਸ ਦੀ ਹਰਕਤ ਦੀ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਕਰੇਗੀ ਤਾਂ ਕਿ ਉਸ ਨੂੰ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਉਥੋਂ ਜਾਣ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਕਰ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ । ਸਰੋਤਿਆਂ ਦਾ ਉਹ ਇਕੱਠ ਇਕ ਛੋਟਾ ਸਮਾਜ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਇਕ ਸਾਂਝੇ ਮਨੋਰਥ ਲਈ ਇਕੱਤਰ ਹੋਏ ਸਨ ਅਤੇ ਉਸੇ ਦਿਲਚਸਪੀ ਰਾਹੀਂ ਅਸਥਾਈ ਤੌਰ ਤੇ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਸਨ, ਜਿਹੜੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਸ ਵਿਚ ਜੋੜਨ ਦਾ ਕਾਰਨ ਬਣੀ ਹੋਈ ਸੀ। ਆਪਣੇ ਟੱਬਰਾਂ ਦੀ ਇਕ ਹੋਰ ਮਿਸਾਲ ਲੈ ਲਉ: ਟੱਬਰ ਮਾਪਿਆਂ ਤੇ ਬੱਚਿਆਂ, ਪਤੀਆਂ ਤੇ ਪਤਨੀਆਂ, ਭਰਾਵਾਂ ਤੇ ਭੈਣਾਂ ਅਤੇ ਸ਼ਾਇਦ ਨੌਕਰਾਂ ਨਾਲ ਬਣਦੇ ਹਨ। ਟੱਬਰ ਦੇ ਸਾਰੇ ਜੀਅ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਮਿਲ-ਜੁਲ ਕੇ ਬਤੀਤ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਕੁਝ ਫ਼ਰਜ਼ ਪੂਰੇ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਕਈ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਤਕ ਆਪਸ ਵਿਚ ਘੁਲਮਿਲ ਕੇ ਜੀਵਨ ਬਿਤਾਉਂਦੇ ਹਨ। ਜੇ ਕੋਈ ਮੈਂਬਰ ਆਪਣੇ ਫ਼ਰਜ਼ ਪੂਰੇ ਕਰਨ ਵਿਚ ਅਸਫਲ ਰਹੇ, ਤਾਂ ਇਸ ਨਾਲ ਘਰ ਦੀ ਸ਼ਾਂਤੀਪੂਰਣ ਵਿਵਸਥਾ ਭੰਗ ਹੋ ਜਾਏਗੀ, ਅਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਇਸ ਦੀ ਏਕਤਾ ਨੂੰ ਖ਼ਤਰਾ ਪੈਦਾ ਹੋ ਜਾਏਗਾ । ਇਹ ਵੀ ਇਕ ਛੋਟੇ ਸਮਾਜ ਦਾ ਉਦਾਹਰਣ ਹੈ। ਹੁਣ ਇਕ ਸਕੂਲ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰੋ, ਇਹ ਭਾਵੇਂ ਸੌ ਤੋਂ ਘੱਟ ਬੱਚਿਆਂ ਵਾਲਾ ਛੋਟਾ ਸਕੂਲ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਕਈ ਹਜ਼ਾਰ ਬੱਚਿਆਂ ਵਾਲਾ ਵੱਡਾ ਸਕੂਲ ਹੋਵੇ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਇਕ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਹੋਵੇ ਜਿਹੜਾ ਸਾਰੇ ਅਮਲ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਹੋਵੇ। ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਸਕੂਲ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਸਾਰੇ ਆਪੋ ਆਪਣੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਂਦੇ ਹਨ । ਸਮਾਜ਼ ਦੀ ਇਹ ਇਕ ਹੋਰ ਮਿਸਾਲ ਹੈ। ਇਸੇ ਵਾਂਗ, ਇਕ ਛੋਟਾ ਪਿੰਡ, ਕਸਬਾ, ਜਾਂ ਸ਼ਹਿਰ ਹਰ ਇਕ ਮਿਲ ਕੇ ਸਮਾਜ ਬਣਦਾ ਹੈ । ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਇਕ ਦੇਸ਼ ਅਤਿਅੰਤ ਭਰਪੂਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਥੋਂ ਤਕ ਵਿਕਸਿਤ ਸਮਾਜ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਤਾਂ ਵੀ ਸਮਾਜ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਇਨ੍ਹਾਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਤਕ ਹੀ ਮਹਿਦੂਦ ਨਹੀਂ । ਕਦੇ ਕਦਾਈਂ ਇਹ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਰਹੱਦਾਂ ਤੋਂ ਬੇਫ਼ਿਕਰ ਸਾਂਝੇ ਇਖ਼ਲਾਕੀ ਨੇਮਾਂ ਜਾਂ ਸਾਂਝੇ ਵਿਰਸੇ ਵਾਲੇ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਸਮੂਹ ਦਾ ਜਾਂ ਇਕ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਵਡੇਰੇ ਪਾਸਾਰ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚੇ ਵਿਸ਼ਵ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦਾ ਚਿੰਨ੍ਹ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਸਮਾਜ ਦੀ ਰੂਪਰੇਖਾ ਦਾ ਦਾਇਰਾ ਕਈ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਸਮੂਹ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਸਾਰੇ ਸੰਸਾਰ ਤਕ ਫੈਲਿਆ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਤੋਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਤਕ ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਬਦਲਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਅਸੀਂ ਇਹ ਟਿੱਪਣੀ ਦੇ



ਮੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ (ਖੱਬੇ ਤੋਂ ਦੂਜੇ) ਸਿਰੋਗਨੇ ਐਲੀਮੈਂਟਰੀ ਸਕੂਲ ਦੇ ਮੁਖ ਦਰਵਾਜ਼ੇ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨਾਲ



ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਨਾਲ ਸਿਰੋਗਨੇ ਐਲੀਮੈਂਟਰੀ ਸਕੂਲ ਵਿੱਚ

ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਮਾਜ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਸਦਾ ਹੇਠਲੀਆਂ ਸ਼ਰਤਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਦਾ ਹੈ :

1. ਸਮਾਜ ਕਈ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨਾਲ ਬਣਦਾ ਹੈ, ਜੋ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਾਣਧਾਰੀ ਸੰਗਠਨਾਂ ਵਰਗਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਜਿਹੜੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਕੋਸ਼ਾਣੂਆਂ ਦੁਆਰਾ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ।
2. ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੇ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦਾ ਚੇਤ ਜਾਂ ਅਚੇਤ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕ ਸਾਂਝਾ ਮਨੋਰਥ ਹੁੰਦਾ ਹੈ।
3. ਉਸ ਸਮਾਜ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਇਕ ਰੂਹਾਨੀ ਬੰਧਨ ਜਾਂ ਕੁਝ ਅਰਸੇ ਲਈ ਪਰਸਪਰ ਅੰਤਰ-ਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਭਾਈਵਾਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਇਹ ਰਿਸ਼ਤਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਸ਼ਾਣੂਆਂ ਦੇ ਆਪਸੀ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦੇ ਸਮਰੂਪ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰਾਣਧਾਰੀ ਸੰਗਠਨ ਹੋਂਦ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦਾ ਹੈ।
4. ਸਾਰੇ ਹੀ ਮੈਂਬਰ ਇਕ ਨਿਸਚਿਤ ਥਾਂ ਉਤੇ ਇਕੱਠੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਆਪਸ ਵਿਚ ਤਜਰਬੇ ਸਾਂਝੇ ਕਰਦੇ ਹਨ ।
5. ਸਾਰੇ ਹੀ ਮੈਂਬਰ ਇਕ ਸੰਸਥਾ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਆਪਸ ਵਿਚ ਜੁੜਦੇ ਹਨ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪ੍ਰਾਣਧਾਰੀ ਇਕਾਈਆਂ ਇਕੱਠੀਆਂ ਹੋ ਕੇ ਇਕ ਸਮੁੱਚੇ ਵਜੂਦ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ।
6. ਸਮੂਹ ਦੀ ਨਿਰੰਤਰ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕਤਾ ਲਈ ਹਰ ਮੈਂਬਰ ਆਪਣੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਫ਼ਰਜ਼ ਨਿਭਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਹੂਬਹੂ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਜੀਉਂਦੇ ਸਰੀਰ ਵਿਚ ਅੰਗ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ।

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਅੰਤਰਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ

ਨਿਚੋੜ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਅਸੀਂ ਦੁਹਰਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਮਾਜ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦਾ ਇਕ ਜੀਵੰਤ ਅਤੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸੰਗਠਨ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਇਕ ਸਾਂਝਾ ਮਨੋਰਥ ਹੈ। ਭਾਵੇਂ ਅਸੀਂ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਗੱਲ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਪਰ ਇਹ ਸਾਡੀ ਨਿਜੀ ਹੋਂਦ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਹਾਂ, ਸਗੋਂ ਸਾਡੀ ਸਮਾਜਿਕ ਹੋਂਦ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ ਸਾਡੇ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਇਹ ਪੱਖ ਵਿਸ਼ਵਾਸ, ਰਿਵਾਜ, ਅਹਿਸਾਸ, ਵਿਚਾਰ ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੇ ਪੱਖ ਸਮੂਹ ਦੇ ਸੰਦਰਭਾਂ ਵਿਚ ਵਿਆਖਿਆਯੋਗ ਹਨ ।

ਇਹੋ ਸਮਾਜਿਕ ਹੋਂਦ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆ ਰੁਝਾਉਣਾ ਅਤੇ ਵਿਗਸਾਉਣਾ ਚਾਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਅਤੀਤਕਾਲ ਵਿਚ, ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਇਖ਼ਲਾਕ ਅਤੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ਉਤੇ ਉਸਰਿਆ ਸੀ । ਪਰ ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਹੈ, ਇਹ ਕਲਾਸਕੀ ਕਿਸਮ ਦਾ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਪੁਨਰ-ਸੋਧਤ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਅਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਹੀ ਹੈ। ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਲਈ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਅਰਥਾਂ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਉਤੇ

ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ੋਰ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਸਾਡੇ ਲਈ ਇਹ ਖ਼ੁਸ਼ਕਿਸਮਤੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਹਿਸ਼ਾਤੋਸ਼ੀ ਤਾਨਾਬੇ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਸਹਿਯੋਗੀਆਂ ਨੇ ਅਮਰੀਕਨ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਲੈਸਟਰ ਵਾਰਡ ਦੁਆਰਾ ਲਿਖੀ ਹੋਈ ਕਿਤਾਬ *ਸੋਸ਼ਿਆਲੋਜੀ* (ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ) ਦਾ, ਅਤੇ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਫਰਾਂਸੀਸੀ ਸਕੂਲ ਦੇ ਬਾਨੀ ਏਮਿਲੀ ਦਰਖੀਮ ਦੀਆਂ ਕਿਰਤਾਂ ਦਾ ਜਾਪਾਨੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਅਨੁਵਾਦ ਕਰਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਪਰਿਚੈ ਕਰਵਾਉਣ ਦਾ ਬੀੜਾ ਚੁੱਕਿਆ ਹੈ ।[8] ਸਾਨੂੰ ਸਾਰਿਆਂ ਨੂੰ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਬਾਰੇ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਹਨ, ਅਜਿਹੀਆਂ ਕਿਰਤਾਂ ਧਿਆਨ ਨਾਲ ਪੜ੍ਹਨੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ। ਅੱਜ ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਵਿਗਿਆਨ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ, ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ, ਨੀਤੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਸੰਯੋਜਨ ਰਾਹੀਂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹਿਤਾਂ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਕਾਸ, ਅਤੇ ਪੁਰਅਸਰ ਸਿਖਲਾਈ ਲਈ ਸਾਰਥਕ ਕਦਮ ਚੁੱਕੇ ।

ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ

ਮਾਨਵੀ ਜੀਵਨ-ਅਨੁਭਵ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ

ਸਿਖਿਆ ਮਾਨਵੀ ਸਾਧਨਾ ਦਾ ਮਨੁੱਖੀ ਮਾਧਿਅਮ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਟੀਚੇ ਮਾਨਵੀ ਟੀਚਿਆਂ ਤੋਂ ਇੱਕਲਵਾਂਝੇ ਨਹੀਂ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ । ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਕੋਈ ਅਟਕਲਪੱਚੂ ਸੁਝਾਉ ਨਹੀਂ । ਜਿਵੇਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿਹਾ ਜਾ ਚੁੱਕਾ ਹੈ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਮੰਤਵਾਂ ਅਤੇ ਵਡੇਰੇ ਜੀਵਨ-ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਫਿਰ ਵੀ, ਇਹ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਲੋਕ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਪਿਛੋਕੜਾਂ, ਸਮਾਜਿਕ ਵਰਗਾਂ, ਅਤੇ ਜੀਉਣ-ਪੱਧਰਾਂ ਦੇ ਹਨ ਤਿਵੇਂ ਹੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੀਆਂ ਵੀ ਸ਼ਾਇਦ ਓਨੀਆਂ ਹੀ ਕਿਸਮਾਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਮਾਨਵੀ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਲਈ ਅਸੀਂ ਕਿਵੇਂ ਅਗਾਂਹ ਵਧੀਏ? ਇਕ ਲਾਭਦਾਇਕ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਤੀਤ ਤੇ ਵਰਤਮਾਨ ਦੇ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਕਈ ਜੀਊਣਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਸਰਵੇਖਣ ਕੀਤਾ ਜਾਏ ਜਿਸ ਵਿਚ ਪੱਛਮ ਦੇ ਲੋਕ ਵੀ ਹੋਣ ਅਤੇ ਉਵੇਂ ਹੀ ਪੂਰਬ ਦੇ ਲੋਕ ਹੋਣ, ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਦੇ ਸੰਭਵਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਨੇੜੇ ਰਿਹਾ ਜਾਏ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਹਾਰ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਮਿਲਨ-ਬਿੰਦੂਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਾਰਾਂਸ਼ਕ ਰੂਪ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ। ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਾਡੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਰੱਖ ਕੇ ਤੋਲਿਆ ਜਾਵੇ, ਅਤੇ ਜੇ ਇਹ ਸੱਚਮੁਚ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪਕ ਹਨ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਹ ਹਰ ਇਕ ਲਈ ਸੱਚੀਆਂ ਮੰਨੀਆਂ ਜਾਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ।

ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਰ ਉਤੇ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਅਤੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ਦੇ ਸਾਇੰਸੀ ਜ਼ਾਬਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸਭ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਜ਼ਦ ਵਿਚ ਲੈਣ ਵਾਲਾ ਇਕ ਉੱਦੇਸ਼ਾਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਚੱਕਰਾਂ ਤੇ ਆਵਰਤਕ ਨੇਮਾਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਕੁਦਰਤੀ ਪ੍ਰਪੰਚ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਦੇ ਇਕ ਸਿਰੇ ਤੋਂ ਦੂਜੇ ਤਕ

ਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹਨ, ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵਿਸਤਾਰਾਂ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਘੇਰ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੇ ਤਕਰੀਬਨ ਆਪਹੁਦਰੇ ਕ੍ਰਮ ਵਿਚੋਂ ਕੁਝ ਅਜਿਹੇ ਦੁਹਰਾਉਮੂਲਕ ਨਮੂਨਿਆਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਵੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਆਪਸੀ ਸੰਬੰਧਾਂ, ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨ ਪ੍ਰਬੰਧ, ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਲਈ ਮਨੁੱਖੀ ਅਨੁਭਵ ਦੇ ਵਿਸ਼ਾਲ ਪਾਸਾਰ ਵਿਚੋਂ ਪ੍ਰਾਪਤ ਆਧਾਰ-ਭੂਮੀਆਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਭਰੋਸੇਯੋਗ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਸਾਰ ਨੂੰ ਗ਼ੈਰਜ਼ਰੂਰੀ ਖ਼ਬਤਾਂ ਤੋਂ ਨਿਖੇੜਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਨਾਲ ਸਾਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਸੰਕਲਪ ਜਾਂ ਨੇਮ ਘੜਨ ਦੀ ਖੁੱਲ੍ਹ ਮਿਲ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਇਉਂ ਸਾਡੇ ਜੀਊਣ-ਢੰਗਾਂ ਵਿਚੋਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਸਰ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਜੀਵਨ-ਅਨੁਭਵ ਦੀਆਂ ਵਿਭਿੰਨ ਕਿਸਮਾਂ ਜਾਂ ਵਿਧੀਆਂ ਉਭਰਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਘੜਨ ਦੇ ਕਾਰਜ ਵਿਚ ਇਹ ਸਹਾਇਕ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸੰਦਾਂ ਦਾ ਕੰਮ ਦੇ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਮਾਨਵੀ ਜੀਵਨ-ਅਨੁਭਵ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ ਨੂੰ ਰੂਪਾਕਾਰ ਦੇਣ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਕਈ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਐਡ੍ਰਅਰਡ ਸਪਰੈਂਜਰ ਦੁਆਰਾ ਸੁਝਾਏ ਗਏ ਵਿਹਾਰਾਤਮਕ ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਦੇ ਅਤੇ ਜੇ. ਐਫ. ਹਰਬਾਰਟ ਦੇ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦੇ ਪੱਧਰਾਂ ਦੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ।[9] ਫਿਰ ਵੀ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਰਗੀਕਰਣਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਇਕ ਨਾਲ ਵੀ ਮੇਰੀ ਪੂਰੀ ਤਸੱਲੀ ਹੋਣੀ ਅਜੇ ਬਾਕੀ ਹੈ। ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਪਰੈਂਜਰ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਜਿਥੇ ਇਕ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਗਰ-ਗਮਨ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਉਤੇ ਇਸ ਦੀ ਪਕੜ ਕਾਰਨ ਤਾਰੀਫ਼ ਦੇ ਯੋਗ ਹੈ, ਉਥੇ ਇਹ ਦੇਖਣੋਂ ਅਸਫਲ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਉਸ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਲਈ ਹੈ। ਜੇ ਵਿਹਾਰ ਦੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪ੍ਰੇਰਕਾਂ ਦਾ ਮਨੋਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਸਾਡਾ ਮੁੱਢਲਾ ਸਰੋਕਾਰ ਹੁੰਦਾ, ਤਾਂ ਬੇਸ਼ੱਕ ਅਜਿਹਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਸੰਤੋਖਜਨਕ ਹੋ ਸਕਦਾ ਸੀ । ਮਗਰ, ਜਿਉਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਨੂੰ ਪਛਾਣਿਆ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਇਸ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੇ ਸਮੂਹ ਨਾਲੋਂ ਵਡੇਰਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਵਰਗੀਕਰਣ ਕਸਰਵੰਦਾ ਰਹਿ ਗਿਆ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਸੱਚੇ ਮਾਨਵੀ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਾਉਣ ਦਾ ਕੋਈ ਰਾਹ ਬਾਕੀ ਨਹੀਂ ਰਹਿ ਗਿਆ। ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਜਿਹੜੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮ ਬਣਾ ਰਹੇ ਹਾਂ, ਉਹ ਅਜਿਹੇ ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਦੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦੀ ਅੰਤਰ-ਖੇਡ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਫ਼ਾਈ ਨਾਲ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕਰ ਸਕੇ ।

ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਪੜਾਵਾਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀਆਂ

ਇਨ੍ਹਾਂ ਕਾਰਨਾਂ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਵਰਗੀਕਰਣਾਂ ਦੀ ਭਾਲ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਕੀਤਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਾਜ-ਸੇਧਤ ਹਨ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਨੂੰ ਬਿਹਤਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਪਣੀ ਜ਼ਦ ਵਿਚ ਲੈਂਦੇ ਹਨ। ਭਾਵੇਂ ਮੈਂ ਤਕਰੀਬਨ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਤਕ ਇਸ ਸਮੱਸਿਆ ਨਾਲ ਜੂਝਦਾ ਰਿਹਾ ਹਾਂ, ਜਦੋਂ ਦੀ ਮੈਂ ਆਪਣੀ ਕਿਤਾਬ *'ਦ ਜੋਗਰਾਫ਼ੀ ਆਫ਼ ਹਿਊਮਨ ਲਾਈਫ਼'* ਛਾਪੀ ਸੀ, ਮੈਂ ਇਹ ਮਹਿਸੂਸ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ ਕਿ ਮੈਂ ਜਿਹੜੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕੀਤੇ ਹਨ, ਉਹ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅੰਤਿਮ ਹਨ । ਮੈਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਥੇ ਇਸ ਆਸ

ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੀ ਇਕ ਸਾਫ਼ ਅਤੇ ਕਸਰ–ਵਿਹੂਣੀ ਤਸਵੀਰ ਚਿੱਤਰਨ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਜੁੱਟ ਜਾਣ ਦੀ ਚੁਣੌਤੀ ਦੇਣਗੇ।

ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਦੇ ਲਈ ਮੈਨੂੰ ਇਹ ਟਿੱਪਣੀ ਦੁਬਾਰਾ ਦੇਣ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਦਿਉ ਕਿ *ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀ* ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਨਿਰੰਤਰ ਨਮੂਨੇ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣ ਲਈ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ, ਕਹਿਣ ਲਈ ਇਸ ਨੂੰ ਘਾਲ ਦੀ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਵੰਡ ਵੀ ਆਖ ਲਉ । ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਇਕ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧ ਅੰਗ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੋਇਆ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਆਸਰਾ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਕੁਝ ਕੰਮ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਢੁੱਕਵਾਂ ਹਿੱਸਾ ਆਪਣੇ ਜ਼ਿੰਮੇ ਲੈਂਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਹਰ ਕੋਈ ਹੋਰਨਾਂ ਮੈਂਬਰਾਂ ਵਲੋਂ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਹਾਇਤਾ ਲੈਣ ਦਾ ਹੱਕਦਾਰ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਕਲਪਨਾ ਕਰੋ, ਇਕ ਬੰਦਾ ਇਕ ਛੁਪੀ ਹੋਈ ਵਾਦੀ ਵਿਚ ਜਾਂ ਇਕ ਅਣ-ਰੇਖਾ-ਚਿੱਤ੍ਰਿਤ ਟਾਪੂ ਵਿਚ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਾਰ ਰਿਹਾ ਹੈ , ਹੋਰਨਾਂ ਮਨੁੱਖਾਂ ਨਾਲ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਾਂਝ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਤੋਂ ਬਿਲਕੁਲ ਅਟੰਕ ਹੈ। ਅਜਿਹੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੂੰ ਉਪਜੀਵਕਾ ਤੋਰਨ ਲਈ ਹਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਬਿਲਕੁਲ ਇਕੱਲਿਆਂ ਕਰਨ ਦੇ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਹੋਣਾ ਪਵੇਗਾ । ਸਹਿਕਾਰੀ ਜੀਵਨ ਦਾ ਨਿਸਚਿਤ ਫ਼ਾਇਦਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਾਨੂੰ–ਅਤੇ ਹੋਰ–ਬਿਲਕੁਲ ਥੋੜ੍ਹੇ ਜਿਹੇ ਕੰਮ ਨਾਲ ਹੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਮਿਲਣ ਦਾ ਭਰੋਸਾ ਹੈ। ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਇਸ ਭਾਈਵਾਲੀ ਵਾਲੇ ਪੱਖ ਨੂੰ ਮੁਖ਼ਾਤਿਬ ਹੈ।

ਉਨ੍ਹਾਂ ਢੰਗਾਂ ਵਿਚ ਕੀਤਾ ਜਾਣ ਵਾਲਾ ਪਹਿਲਾ ਅਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਸਪੱਸ਼ਟ ਨਿਖੇੜਾ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦਾ ਅਨੁਭਵ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਦੋ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰਦਾ ਹੈ: ਅਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਅਤੇ ਸਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ । ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਵੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਹਰ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਲਮਹਾ ਦਰ ਲਮਹਾ ਸਚੇਤ ਰਹਿਣਾ ਗਵਾਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ । ਜੇ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਆਪਣੀ ਹਰੇਕ ਉਸ ਹਰਕਤ ਵਲ ਤਵੱਜੋ ਦੇਣੀ ਹੁੰਦੀ ਜੋ ਕਿ ਉਹ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਹ ਕਦੇ ਵੀ ਮਾਨਵ-ਚੇਤਨਾ ਦੇ ਉਚੇਰੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਤਕ ਨਾ ਪਹੁੰਚਦੇ । ਅਜਿਹੇ ਸਾਧਾਰਣ ਅਮਲ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਖੋਪੜੀ ਦੇ ਅਤਿ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲ ਤੰਤੂ-ਕੇਂਦਰਾਂ ਉਤੇ ਭਾਰ ਪਾਉਣ ਦੀ ਲੋੜ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਸਵੈਚਾਲਿਤ ਪ੍ਰਤਿਵਰਤਕ ਦੇ ਮਸਲੇ ਵਾਂਗ ਛੋਹੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਭਾਵੇਂ ਜੇ ਸੱਚਮੁਚ ਹਿਸਾਬ ਲਾ ਕੇ ਦੇਖਿਆ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਇਹ ਦਿਨ ਦੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦਾ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵੱਡਾ ਭਾਗ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਇਹ ਮੁਨਾਸਿਬ ਤੌਰ ਤੇ ਸਵੈ-ਪ੍ਰਮਾਣਿਤ ਤੱਥ ਉਦੋਂ ਵਡੇਰੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਕਾਸ-ਕ੍ਰਮ ਦੀ ਰੌਸ਼ਨੀ ਵਿਚ ਇਸ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਜੇ ਅਸੀਂ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੀ ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਧਿਆਨ ਨਾਲ ਦੇਖੀਏ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਅਹਿਸਾਸ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਸ ਅਚੇਤ ਸਵੈਚਾਲਿਤ ਪ੍ਰਤਿਵਰਤਕ ਨੂੰ ਜਨਮ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਹੀ ਸ਼ੁਰੂ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ । ਹੁਣੇ-ਹੁਣੇ ਤੁਰਨਾ ਸਿਖਦੇ ਹੋਏ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਗ਼ੌਰ ਨਾਲ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਜਿਹੜਾ ਹਰ ਕਦਮ ਉਤੇ ਤੀਬਰ ਇਕਾਗਰਤਾ ਦਾ ਮੁਜੱਸਮਾ ਹੈ, ਸਾਨੂੰ ਬਾਲਗਾਂ

ਨੂੰ ਸਮਝ ਆਉਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਅਚੇਤ, ,ਦੁਹਰਾਉਮੂਲਕ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਵੀ ਅਜਿਹੇ ਉੱਦਮੀ, ਸਚੇਤ ਅਭਿਆਸ ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਈ ਹੋਵੇਗੀ । ਇਉਂ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਕਾਊ ਮਕਾਨਕੀ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਆਸਾਨ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਮਾਨਵੀ ਹੋਂਦਾਂ ਉਚੇਰੀ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਟਿਲ ਪੱਧਰਾਂ ਵਾਲੀ ਸਚੇਤ ਰੂਹਾਨੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਵਿਚ ਜ਼ਿਆਦਾ ਊਰਜਾ ਖਰਚ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਇਥੇ ਮਾਨਸਿਕ ਗਤੀਵਿਧੀ ਦੀ ਇਕ ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਹੈ ।

ਨਿਖੇੜੇ ਦੀ ਆਪਣੀ ਸਕੀਮ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਇਸਤੇਮਾਲ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਧੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਇਕ ਕਦਮ ਹੋਰ ਨੇੜੇ ਲਿਆਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਸੀਂ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੀਆਂ ਅਵਸਥਾਵਾਂ ਦੀ ਸਰਕਾਰੀ ਸੰਸਥਾ ਦੇ ਥੰਮ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਤੁਲਨਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ: ਕੇਂਦਰੀ ਸਰਕਾਰ (ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਸਚੇਤ ਜ਼ਿੰਦਗੀ) ਅਤੇ ਵਿਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਜਾਂ ਸਥਾਨਕ ਸਰਕਾਰ (ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਅਚੇਤ ਜ਼ਿੰਦਗੀ) । ਇਕ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਤਾਨਾਸ਼ਾਹੀ ਹਕੂਮਤ ਦੇ ਅਧੀਨ, ਕੇਂਦਰੀ ਸਰਕਾਰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਹਰ ਇਕ ਲਏ ਗਏ ਫੈਸਲੇ ਵਿਚ ਉਲਝਾ ਲੈਂਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਜ਼ਰੂਰਤ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਅਕਸਰ ਅਹਿਮ ਸਰਕਾਰੀ ਫ਼ਰਜ਼ਾਂ ਤੋਂ ਕੋਤਾਹੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਦਾ ਸਾਰੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਨੂੰ ਨੁਕਸਾਨ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਕਾਸ-ਕ੍ਰਮ ਦਾ ਸਵਾਲ ਹੈ, ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਅਜਿਹੀ ਕੇਂਦਰੀ ਤਵੱਜੋ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ, ਪਰ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਥਾਨਕ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਨਿਜੀ ਸੁਤੰਤਰਤਾ ਦੇਣ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਫਰਜ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸੌਂਪ ਦੇਣ ਵਿਚ ਸੌਖ ਸਿੱਧ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ, ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨੂੰ ਸਚੇਤ ਅਤੇ ਅਚੇਤ ਦੀਆਂ ਦੋ ਸ਼੍ਰੇਣੀਆਂ ਵਿਚ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਨਹੀਂ ਵੰਡਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋ ਥੰਮ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਚਕਾਰ ਅਰਧ-ਚੇਤਨਾ ਦੀਆਂ ਵ੍ਰਿਧੀਮੂਲਕ ਕੋਟੀਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਬਾਰੀਕੀ ਸਹਿਤ ਵੰਡਣ ਨਾਲ, ਅਸੀ ਕੁਝ ਨਿਖੇੜਨਯੋਗ ਲੱਛਣਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਸਾਰੀਆਂ ਹੀ ਜੀਉਂਦੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ, ਬੂਟੇ ਅਤੇ ਜਾਨਵਰ ਸਾਰੇ ਹੀ ਜੀਉਣ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਮੌਤ ਨੂੰ ਘਿਰਣਾ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਸੇ ਅਨੁਸਾਰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਜਾਰੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ । ਜੀਵਨ ਦੀ ਇਹ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਨਿਰਜੀਵ ਪਦਾਰਥ ਜਾਂ ਨਿਰੋਲ ਸਰੀਰਕ ਕਿਸਮ ਅਨੁਸਾਰ ਚਲਣ ਵਾਲੇ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦੀ ਮਕਾਨਕੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਨਾਲੋਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਵੱਖਰੀ ਹੈ। ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਕਿਰਮ ਤੇ ਘੋਗੇ ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੇ ਅਤਿ ਨਿਮਾਣੇ ਜੀਵੰਤ ਆਕਾਰ ਵੀ ਬਚਾਉ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨੂੰ ਖ਼ਤਰਾ ਮਹਿਸੂਸ ਹੋਣ ਸਮੇਂ ਭਗੌੜੇ ਹੋਣ ਦੇ ਵਿਹਾਰ ਦਾ ਦਿਖਾਵਾ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਭਾਵੇਂ ਉਹ ਮਨੁੱਖੀ ਚੇਤਨਾ ਦੇ ਪੱਧਰ ਦੀ ਮਾਨਸਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੇ ਜਾਪਦੇ ਹਨ। ਜਾਲ 'ਚ ਫਾਥੀਆਂ ਦਰਿਆ ਕਿਨਾਰੇ ਸੁੱਟੀਆਂ ਸੱਪ-ਮੱਛੀਆਂ ਵੀ ਬਚਣ ਲਈ ਮੁੜ ਕੇ ਪਾਣੀ ਵਿਚ ਜਾ ਡਿਗਣ ਲਈ ਹਰ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਫੜ੍ਹ ਰਹੇ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਉਹ ਮੁਕਾਬਲੇ ਵਾਲਾ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੀਆਂ ਦਿਸਦੀਆਂ ਹਨ। ਪੰਛੀਆਂ ਅਤੇ ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਰਗੇ ਜੀਵਨ ਦੇ ਅਜੇ ਵੀ ਹੋਰ ਜਟਿਲ ਰੂਪਾਂ ਵਲ ਆਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਅਸੀਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਆਤਮ-ਸੁਰੱਖਿਆ

ਦੀ ਚਾਹਤ ਵਾਲਾ ਰਵੱਈਆ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਦੁਸ਼ਮਣਾਂ ਦੇ ਨਾਲ ਲੜਨਾ । ਮਨੁੱਖਾਂ ਨੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਜੀਵਨ-ਰੂਪਾਂ ਨਾਲ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਸੰਚਾਰ-ਮਾਧਿਅਮ ਹੋਣ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਰਵੱਈਏ ਪਿਛੇ ਕੰਮ ਕਰ ਰਹੀਂ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਨੂੰ ਆਤਮਪਰਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬੁੱਝ ਲਿਆ ਹੈ। ਪਰ ਦਰਅਸਲ, ਉਹ ਮਨੁੱਖੀ ਹੋਂਦਾਂ ਵਾਂਗ ਲਫਜ਼ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਚੇਤ ਨਹੀਂ ਹਨ ।

ਇਨ੍ਹਾਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤਾਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਹਾਰ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ ਦੀ ਚਾਰ ਹਿੱਸਿਆਂ ਵਾਲੀ ਵਰਗਵੰਡ ਕਰਨੀ ਨਿਆਸੰਗਤ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ :

1. ਪੌਦਿਆਂ ਵਰਗਾ ਵਿਹਾਰ; ਨੀਂਦ; ਅਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ; ਆਤਮ-ਗਿਆਨ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ
2. ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਰਗਾ ਵਿਹਾਰ : ਸਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ; ਆਤਮ-ਗਿਆਨ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ
3. ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਹਾਰ : ਆਤਮ-ਗਿਆਨ; ਨਿਜ-ਸੇਧਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ
4. ਸਮਾਜਿਕ ਵਿਹਾਰ : ਆਤਮ-ਗਿਆਨ; ਸਮਾਜ-ਸੇਧਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ

ਪੌਦਿਆਂ ਵਰਗਾ ਵਿਹਾਰ

ਨੀਂਦ ਸਿਰਫ਼ ਉਸ ਵਿਹਾਰ ਦਾ ਇਕ ਹਿੱਸਾ ਰੋਕ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਮਨੁੱਖ ਜਾਗਦੇ ਹੋਏ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਦਿਖਾਉਂਦੇ ਹਨ । ਜੀਵਨ-ਗਤੀ ਚਾਲੂ ਰੱਖਣ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੀ ਮੁੱਢਲੀ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਘਟਦੀ ਦਿਸਦੀ ਕੁਲ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਪਾਚਨ ਵਰਗੇ ਕਈ ਸਰੀਰਕ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਡੂੰਘੀ ਨੀਂਦ ਸਮੇਂ ਅਸਲ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗੂੰਜਵੇ ਹੋ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਨੀਂਦ ਵਿਗੁੱਤੇ ਅਤੇ ਜਾਗਦੇ ਹੋਏ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਪੱਸ਼ਟ ਅੰਤਰ ਨੀਂਦ ਵਿਚ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਹੈ; ਸੁੱਤਾ ਹੋਇਆ ਸਖ਼ਸ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਤੋਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਅਨਜਾਣ ਹੈ। ਸੁਪਨ-ਅਵਸਥਾ ਜਾਗ੍ਰਿਤ ਚੇਤਨਾ ਨਾਲੋਂ ਸੌਖੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਿਖੇੜੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਾਡੀ ਮੌਜੂਦਾ ਬਹਿਸ ਵਿਚ ਇਸ ਨੂੰ ਲਿਆਉਣ ਦੀ ਕੋਈ ਲੋੜ ਨਹੀਂ । ਅਚੇਤ ਸੁਪਤ ਅਵਸਥਾ ਦਾ ਗ਼ਾਫਲ ਸਰੀਰ-ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਹਾਰ ਪੌਦਿਆਂ ਨਾਲੋਂ ਕਿਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵੀ ਵੱਖਰਾ ਨਹੀਂ ।

ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਰਗਾ ਵਿਹਾਰ

ਜਾਗ੍ਰਿਤ ਘੜੀਆਂ ਵਿਚ ਸਾਡੀਆਂ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਸੁਪਤ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚਲੀਆਂ ਨਾਲੋਂ ਭਿੰਨ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਸ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕੀ ਵਾਪਰ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਪਰ ਅਜੇ ਵੀ ਉਸ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਕੋਈ ਇਕਸਾਰਤਾ ਜਾਂ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਨਹੀਂ । ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੇ ਉਘੜ-ਦੁਘੜੇ ਪ੍ਰਵਾਹ ਵਿਚ, ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਨਿਰੰਤਰਤਾ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਬਾਹਰੀ ਉਤੇਜਨਾ ਦੇ ਵਸ ਅਸੀਂ ਹਰ ਪਲ ਬਦਲਦੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ। ਸੁਪਤ ਅਵਸਥਾ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਵਿਚ ਜਾਗ੍ਰਿਤ ਮਨ ਨੂੰ ਬਾਹਰੋਂ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਗੱਲ ਦੱਸਣ ਦੀ ਵਡੇਰੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਮੌਜੂਦ ਹੈ, ਪਰ ਅਜੇ ਵੀ ਸ਼ੱਕ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਕੀ ਇਸ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ 'ਸਵੈ' ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੈ। ਆਤਮ-ਗਿਆਨ ਦੀ ਇਹ ਘਾਟ ਇਸ ਸ੍ਰੇਣੀ ਨੂੰ ਅੱਗੇ ਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਨਾਲੋਂ ਵਖਰਿਆਉਂਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਅਜੀਬ, ਅਧਵਾਟੇ ਵਰਗੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਇਹ ਗਿਆਨ ਤਾਂ ਹੈ ਕਿ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ

ਵਾਪਰ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਗਿਆਨ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪ ਇਹ ਕੁਝ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ ਜਾਂ ਇਸ ਦਾ ਕੋਈ ਸਿੱਟਾ ਵੀ ਨਿਕਲੇਗਾ। ਅਸੀਂ ਬਿਨਾਂ ਦੇਖੇ ਹੋਏ ਵੀ ਦੇਖ ਰਹੇ ਹਾਂ, ਬਿਨਾਂ ਸੱਚਮੁਚ ਸੁਣਿਆਂ ਅਸੀਂ ਸੁਣ ਰਹੇ ਹਾਂ, ਬਿਨਾਂ ਸੁਆਦ ਮਾਣੇ ਅਸੀਂ ਖਾ ਰਹੇ ਹਾਂ। ਸਾਡਾ ਦੂਜਿਆਂ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਸਵੈ-ਵਾਸਤਵੀਕਰਣ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਤੋਂ ਵੀ ਬਿਲਕੁਲ ਬੇਖ਼ਬਰ ਹਾਂ।

ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਹਾਰ

ਜਦ ਕਿ ਪਿਛਲੀ ਅਵਸਥਾ ਨੂੰ ਸਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਪੱਖ ਨੇ ਆਪਣੀ ਪਕੜ ਵਿਚ ਲੈ ਲਿਆ ਹੈ, ਆਤਮ-ਪਛਾਣ ਦੀ ਆਮਦ ਨੇ ਇਕ ਵੱਡੀ ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਪੁਲਾਂਘ ਦਾ ਸੰਕੇਤ ਦਿਤਾ ਹੈ। ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚ ਕੇ ਸੁਕਰਾਤ ਦੇ ਪ੍ਰਸਿੱਧ ਸਬਕ 'ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪਛਾਣੋ' ਪ੍ਰਤਿ ਸ਼ੁਕਰਾਨੇ ਵਜੋਂ ਸਰਬ-ਸ੍ਰੇਸ਼ਠ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਆਪ ਬਾਰੇ ਸੋਚਣ ਲੱਗ ਪਏ ਹਾਂ। ਭਾਵੇਂ ਮੁੱਢਲੇ ਬਚਪਨ ਤੋਂ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਆਲੇ-ਦੁਆਲੇ ਅਤੇ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਵਲ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਧਿਆਨ ਦਿੰਦੇ ਰਹੇ ਹੋਈਏ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਵੀ ਕਰਦੇ ਰਹੇ ਹੋਈਏ, ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਇਕ ਤੱਥ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਾਡੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਕੁਝ ਤਰਜ਼, ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਹੋਂਦ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਲੋੜਾਂ ਤੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਦੇ ਟੀਚੇ ਨਾਲ ਮੇਲ ਖਾਂਦੀ ਹੈ। ਆਤਮ-ਪਛਾਣ ਦੀ ਇਸ ਮੁੱਢਲੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਸਾਡਾ ਵਿਹਾਰ ਸਵੈ-ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ; ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਇਹ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਸੇਧ ਉੱਘੜਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਥਿਤੀ-ਦਰ-ਸਥਿਤੀ ਵਿਚਾਰਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਮੁਕਾਬਿਲਤਨ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਹੈ।

ਸਮਾਜਿਕ ਵਿਹਾਰ

ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਹੋਂਦ ਤੋਂ ਉਪਰ ਅਤੇ ਪਾਰ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਬਾਰੇ ਵਧਦੀ ਹੋਈ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਸਵੈ-ਵਾਸਤਵੀਕ੍ਰਿਤ ਆਪੇ ਨੂੰ ਸਮਾਜਿਕ ਗਿਆਨ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਟੀਚੇ ਦੇ ਸਹਾਇਕ ਜਾਂ ਤੱਤਗਿਆਨੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਦੀ ਹੈ। ਇਸ ਅਵਸਥਾ ਉਤੇ ਪੁੱਜ ਕੇ ਇਹ ਸਾਡੀ ਚੇਤਨਾ ਦਾ ਕੇਂਦਰ-ਬਿੰਦੂ ਬਣਦੀ ਹੈ।

ਸਾਇੰਸ ਦੀਆਂ ਸ਼ਾਖਾਵਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਇਕ ਹੋਰ ਮਿਲਦਾ-ਜੁਲਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦਾ ਹੈ:

1. ਸਰੀਰ-ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜੀਵਨ : ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਇਕ ਅਚੇਤ ਅਵਸਥਾ
2. ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜੀਵਨ : ਸਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਪਰ ਅਜੇ ਵੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਟੀਚਿਆਂ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀ ਅਵਸਥਾ
3. ਇਖ਼ਲਾਕੀ ਜੀਵਨ : ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਅੰਤਿਮ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਨ ਕਰਕੇ ਜੋਸ਼ੀਲੀ ਤਲਾਸ਼ ਦੀ ਅਵਸਥਾ।

ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੇ ਮਿਆਰਾਂ ਦਾ ਇਕੱਤਰੀਕਰਣ ਸਾਨੂੰ ਵਰਗੀਕਰਣ ਦੀ ਇਕ ਸਕੀਮ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਮਨੋਰਥ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ

ਵਿਚ ਅਤੇ ਉਸ ਮਨੋਰਥ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਅਧਿਆਪਨ-ਵਿਧੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰਾਂ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਸਹਿਯੋਗ ਦੇ ਸਕੇ :

1. ਅਚੇਤ ਜੀਵਨ : ਪੌਦਿਆਂ ਵਰਗਾ, ਸਰੀਰ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਹਾਰ। ਆਤਮ-ਗਿਆਨ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀ, ਅਚੇਤ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ।
2. ਅਰਧ-ਚੇਤਨ ਜੀਵਨ : ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਰਗਾ ਵਿਹਾਰ ਨਿਰਭਰਤਾ ਵਿਚ ਸੇਧਵਿਹੀਨ ਸੰਵੇਦਕ ਅਸਤਿਤਵ ।
3. ਸਚੇਤ ਜੀਵਨ : ਮੂਲ-ਮਾਨਵੀ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਸੇਧਵਿਹੀਨ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਅਸਤਿਤਵ ।
4. ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸਚੇਤ ਜੀਵਨ : ਨਿਜੀ ਸੰਤੁਸ਼ਟੀ ਨਾਲ ਜੁੜਿਆ ਆਤਮ-ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਉਚੇਰੀ ਕੋਈ ਗੱਲ ਨਹੀਂ, ਲਾਭ ਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਚੇਤ ਤਲਾਸ਼ ।
5. ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ ਤੇ ਸਚੇਤ ਜੀਵਨ : ਸਮਾਜਿਕ ਸਮੁੱਚ ਦੀ ਭਰਪੂਰਤਾ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਆਤਮ-ਪਛਾਣ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਚੇਤ ਤਲਾਸ਼ ।

ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਵਿਹਾਰ ਅਤੇ ਵਿਵੇਕਮਈ ਵਿਹਾਰ

ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਇਹ ਸਮਝਣ ਵਿਚ ਵੀ ਸਾਡੀ ਮਦਦ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਕਿ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਵਿਹਾਰ ਅਤੇ ਵਿਵੇਕਮਈ ਵਿਹਾਰ ਸਾਡੇ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਸ਼ਕਲ ਦੇ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਇਹ ਦੋਵੇਂ ਅਨੁਭਵ-ਵਿਧੀਆਂ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਵਿਚ ਸਗੋਂ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਵੀ ਪਛਾਣਨਯੋਗ ਹਨ। ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਮੁੱਢਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਜਜ਼ਬਾਤੀਪਨ ਇਕ ਹਾਵੀ ਤੱਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਜਿਉਂ-ਜਿਉਂ ਉਹ ਉਮਰੋਂ ਵਡੇਰਾ ਜਾਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਜਜ਼ਬਾਤੀਪਨ ਉਤੇ ਵਿਵੇਕ ਦੀ ਪਾਣ ਚੜ੍ਹਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਪਾਣ ਦੇ ਚੜ੍ਹਨ ਵਿਚ ਅਸਫਲਤਾ ਆਮ ਸਮਾਜਿਕ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਫ਼ਾਰਤਕਾਰੀ ਤਕ ਸੰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਵਿਗਾੜ ਪੈਦਾ ਕਰ ਸਕਦੀ ਹੈ। ਸੱਚੀ ਸਮਾਜਿਕ ਮਿਲਵਰਤਣ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਜੀਉਣ ਲਈ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਸ਼ਾਂਤੀਪੂਰਨ ਸਹਿਯੋਗ ਦੇ ਹਾਲਾਤ ਬਣਾਈ ਰੱਖਣੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਹ ਹਾਲਾਤ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਹਾਰ ਵਿਚ ਜਜ਼ਬਾਤੀਪਨ ਅਤੇ ਵਿਵੇਕਸ਼ੀਲਤਾ ਵਿਚ ਤਵਾਜ਼ਨ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਅਸੀਂ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਸਾਡੀ ਧਾਰਨਾ ਹੈ ਕਿ ਆਦਿਮ ਮਨੁੱਖ ਨੂੰ ਤਰਕ ਦੀ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ਸੀ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਬਹੁਤਾ ਸੋਚਣ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਅੱਛਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕੀਤਾ, ਪਲਾਂ ਦੀਆਂ ਸਥਿਤੀਆਂ ਵਿਚ ਉਹ ਆਪਣੇ ਅਹਿਸਾਸਾਂ ਨਾਲ ਜੀਉਂਦੇ ਰਹੇ । ਅਤੇ ਜਦੋਂ ਤਕ ਕੰਮਕਾਰ ਠੀਕ ਚਲਦਾ ਰਿਹਾ, ਸਾਰਾ ਕੁਝ ਵਧੀਆ ਸੀ । ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਗ਼ਲਤ-ਮਲਤ ਹੋਣ ਦਾ ਖ਼ੌਫ਼ ਹਮੇਸ਼ਾ ਮੰਡਰਾਉਂਦਾ ਰਹਿੰਦਾ ਸੀ, ਤਾਂ ਵੀ ਆਦਿਮ ਮਨੁੱਖਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਸੁਰੱਖਿਅਤ ਰੱਖਣ ਲਈ ਬਹੁਤਾ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ, ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਲਈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਭਵਿੱਖ ਦੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਵਲ ਉੱਕਾ ਹੀ ਕੋਈ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ।

ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਭਿਅ ਲੋਕ ਭਵਿੱਖਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਅਤੇ ਅਨਿਸਚਿਤਤਾਵਾਂ ਵਿਰੁੱਧ

ਤਿਆਰ-ਬਰ-ਤਿਆਰ ਹੋਣ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਦੁਆਰਾ ਹੀ ਪਛਾਣੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਇਥੋਂ ਵਿਵੇਕਮਈ ਜੀਵਨ ਦਾ ਮੁੱਢ ਬੱਝਦਾ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਵਾਪਰਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਸਾਡਾ ਪਹਿਲਾ ਖ਼ਿਆਲ ਇਹ ਸਮਝਣਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਉਤੇ ਕਿੰਨਾ ਅਤੇ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਵੇਗਾ। ਅਸੀ ਲਾਭਕਾਰੀ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੁਹਰਾਉਣੀਆਂ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਅਤੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਘਟਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਨਾ ਜਾਂ ਘਟਾਉਣਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ। ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪੂਰਬਲੇ ਹਾਲਾਤ ਬਾਰੇ ਸੋਚਦੇ ਹਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਇਹ ਗੱਲਾਂ ਹੋਈਆਂ ਹੋਣ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕਾਰਨਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ। ਕਾਰਣਤਾ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਸਾਡਾ ਦੂਜਾ ਸੁਭਾਅ ਹੋ ਨਿੱਬੜੇ ਹਨ। ਪਰ ਅਸਲ ਸਬੂਤ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੀ ਕੜੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਉੱਤਰ ਵਿਚ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਯਕੀਨਨ, ਇਹੋ ਹੀ ਆਗਮਨੀ ਢੰਗ ਹੈ।

ਵਿਵੇਕਮਈ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਤਾਰਕਿਕ ਜੀਵਨ ਵੀ ਆਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਜਿਵੇਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਕਾਰਜ-ਕਾਰਨ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਨੇਮ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਤਾਰਕਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਆਤਮਪਰਕ ਪਸੰਦ ਅਤੇ ਤਾਰਕਿਕ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਨਿਯਮਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਮਾਣਿਕਤਾ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਤਾਂ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਅਮਲ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ, ਮਿਲੇ-ਜੁਲੇ ਜਜ਼ਬਿਆਂ ਵਿਚ ਗੋਤੇ ਖਾਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕੀਤੇ ਸਭ ਕਾਸੇ ਵਿਚ ਸਾਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਗੁਆ ਬੈਠਦਾ ਹੈ। ਤੇ ਅਜਿਹੇ ਬੰਦੇ ਨੂੰ ਤਰਕ ਦਾ ਮੁੱਲ ਜ਼ੋਰ ਲਾ ਕੇ ਇਕ ਵਾਰ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਬਾਰੰਬਾਰ ਸਿਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

ਬੌਧਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਪੱਧਰਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਜੀਵਨ-ਵਿਹਾਰ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ

ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਅਨੁਭਵ ਦੇ ਪੱਧਰਾਂ ਦੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ਲਈ ਇਕ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਸਕੀਮ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਵਿਚ ਆਗੱਸਟ ਕੋਮਟੇ ਦੁਆਰਾ ਕੀਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਗਿਆਨ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦੀਆਂ ਤਿੰਨ ਅਵਸਥਾਵਾਂ ਦੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸਾਡੀ ਮਦਦ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ। ਉਸ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਪਹਿਲਾਂ ਬਹਿਸ ਦਾ ਮੁੱਦਾ ਬਣਾਏ ਗਏ ਚੇਤਨ ਦੇ ਪੱਧਰਾਂ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ ਜੀਵਨ-ਵਿਹਾਰ ਦੇ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਪੱਖ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਦਾ ਹੈ :[10]

1. ਪਰਾਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਵਿਚ ਧਾਰਮਿਕ ਵਿਸ਼ਵਾਸਾਂ ਦੇ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਧਰਮ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਸੋਚ
2. ਕਾਰਜ-ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧਾਂ, ਹੋਂਦ-ਮੀਮਾਂਸਾ, ਆਂਤਰਿਕ ਨਿਯਮ ਅਤੇ ਸਾਰ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਪਰਾਭੌਤਿਕ ਸੋਚ
3. ਵਿਗਿਆਨਿਕ, ਅਨੁਭਵਸਿੱਧ ਗਿਆਨ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹਾਂਪੱਖੀ ਸੋਚ

ਇਕੋ ਜਿਹੇ ਮਾਨਵੀ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਇਸ ਅਗਾਂਹਮੁਖਤਾ ਨੂੰ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਵਿਕਾਸ–ਕ੍ਰਮ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਵੀ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਅਸੀਂ ਇਸ ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਸਕੀਮ ਨੂੰ ਤੁਰਤ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਮਾਨਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਸੰਬੰਧੀ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਉਤੇ ਆਰੋਪਿਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ; ਤਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਅਤੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਦੇ ਸੰਸਾਰ

ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੀਆਂ ਨਿੱਖੜਵੀਆਂ ਅਵਸਥਾਵਾਂ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਕਰ ਸਕੀਏ:

1. ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਅਤੇ ਘੋਟੇਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਨਮੂਨੇ ਉੱਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਅਨੁਕਰਣਸ਼ੀਲ ਜੀਵਨ
2. ਪੁੱਛਗਿੱਛ ਅਤੇ ਕੱਟੜਤਾ ਉੱਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਸਵੈ-ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਜੀਵਨ
3. ਵਿਵੇਕਮਈ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜੀਵਨ

ਪਹਿਲੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ, ਬੱਚੇ ਆਪਣੇ ਮਾਪਿਆਂ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਿਚ ਪੱਕਾ ਭਰੋਸਾ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਸ਼ਰਤ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਗਿਆ ਦਾ ਪਾਲਣ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਪਹਿਲੀ ਅਵਸਥਾ ਥਾਣੀਂ ਦੂਜੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਅਤੇ ਫਿਰ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਤੀਜੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦਾ ਕੰਮ ਹੈ। ਪਰ ਹਮੇਸ਼ਾ ਅਕਸਰ ਇਹ ਵਿਕਾਸ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ, ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਕੁਝ ਬੰਦੇ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹਿੱਸੇ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਕੋਈ ਪ੍ਰਤੱਖ ਮੁੱਲ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉੱਤੇ ਦੱਸਦਾ ਹੈ ਉਸ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਤੇ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਪਾਏ ਹੋਏ ਪੂਰਨਿਆਂ ਤੇ ਮਿਸਾਲਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਢਾਲਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅੰਧਵਿਸ਼ਵਾਸ ਵਿਚ ਹੀ ਲੰਘਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ। ਸਥਿਤੀ ਦਾ ਵਿਅੰਗ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਅਕ ਵੀ ਬਾਰੰਬਾਰ ਸਿੱਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਵਡੇਰਿਆਂ ਅਤੇ 'ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ' ਦੀ ਨਕਲ ਹੀ ਟੀਪਦੇ ਹਨ। ਬਾਰੰਬਾਰ ਮੁੜ ਮੁੜ ਕੇ ਅਸੀਂ ਭੈੜੇ ਸਿਖਲਾਈ ਅਮਲਾਂ ਬਾਰੇ ਸੁਣਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਭ੍ਰਾਂਤੀਮੂਲਕ ਸੰਚਾਰ ਜਾਂ ਗਿਆਨ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਦੀ ਗ਼ਲਤ ਵਿਆਖਿਆ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਹੋਂਦ ਵਿਚ ਆਏ ਹਨ।

ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਇਕ ਖਤਰਨਾਕ ਚੀਜ਼ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਅਕਸਰ ਇਹ ਕਹਿਣਾ ਔਖਾ ਹੈ ਕਿ ਧਰਮ ਤੇ ਸਾਇੰਸ ਵਿਚੋਂ ਕਿਹੜਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਹੈ। ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਫਿਰ ਵੀ, ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਦਾ ਵੀ ਅੰਧ-ਅਨੁਕਰਣ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ। ਕਿਉਂਕਿ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਸੱਚ ਦਾ ਦਾਅਵੇਦਾਰ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਵਿਚਲੀ ਵਿਵਸਥਾ ਦੀ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਧਰਮ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹਤਾ ਨਾਲ ਰੱਬੀ ਹੁਕਮ ਅਨੁਸਾਰ ਚਲ ਰਿਹਾ ਕਾਰੋਬਾਰ ਆਖਦਾ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੇਮਾਂ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰਤਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਾਇੰਸ ਨੇ ਆਗਮਨੀ ਪਰੀਖਣ ਦੀ ਵਿਪਰੀਤ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲੋਂ ਆ ਕੇ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਹਨ। ਸਾਨੂੰ ਅੱਧਪੜ੍ਹ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵਿਦਵਾਨ ਤੋਂ ਬਚਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਜੋ ਆਪਣੇ ਕੱਟੜਪੰਥੀ ਦਾਅਵਿਆਂ ਦਾ ਐਲਾਨ ਕਰਨ ਲਈ ਹੋਰ ਸਾਰਿਆਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸਾਂ ਨੂੰ ਗ਼ਲਤ ਕਰਾਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ।

ਤਾਂ ਵੀ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਨੁਭਵ ਤੋਂ ਊਣਾ ਹੋਣ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਇਕ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠ ਸਿਖਿਅਕ ਵੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਕੋਈ ਅਨਹੋਣੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਵਿਦਵਾਨ ਅਤੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਆਪਣੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਨੂੰ ਕਦੇ-ਕਦੇ ਅਜਿਹੀ ਇੰਤਹਾ ਤਕ ਲੈ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸਿਵਾਇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਚੰਦ ਲੋਕਾਂ ਤੋਂ ਜੋ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹਮਖ਼ਿਆਲ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਸਮਝ ਹੀ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੇ ਅਤੇ ਕਿਸੇ ਉੱਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਕੋਈ ਅਸਰ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ। ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਵੱਡੀ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਜੀਵਨ-ਅਨੁਭਵ ਦੀਆਂ ਹੱਦ-ਲਕੀਰਾਂ ਤੋਂ ਬਾਹਰਲੀ ਕੋਈ ਵੀ ਗੱਲ ਦੁਰਬੋਧ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ। ਲੋਕਾਂ ਤੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਮੂਰਤ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਤਾਰੀਫ਼ ਦੀ ਆਸ ਨਹੀਂ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਜੋ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅਨੁਭਵ ਦੇ ਜ਼ਖ਼ੀਰੇ ਵਿਚੋਂ ਨਹੀਂ ਨਿਕਲੇ। ਅਕਾਦਮੀਸ਼ਿਅਨ ਅਕਾਦਮਿਕ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਵਾਲਬਾਜ਼ੀ ਵਿਚ ਪੈ ਸਕਦਾ

ਹੈ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਾਉਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨੀ ਬੇਕਾਰ ਹੋਵੇਗੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਨਾ ਤਾਂ ਉਸ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਅਧਿਐਨ ਕੀਤਾ ਹੈ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਕੰਮ ਕੀਤਾ ਹੈ। ਬਾਲਗ਼ ਸੁਣਨ ਦੇ ਲਈ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਕੋਲ ਤਾਂ ਬਿਠਾ ਲਵੇਗਾ, ਪਰ ਸੁਨਣ ਨਾਲ ਸਮਝ ਤਾਂ ਨਹੀਂ ਆ ਜਾਂਦੀ ਜਦੋਂ ਤਕ ਬੱਚੇ ਕੋਲ ਮਹੱਤਵ ਸਮਝਣ ਯੋਗ ਅਨੁਭਵ ਨਹੀਂ ਕਿ ਉਸ ਨੂੰ ਕੀ ਆਖਿਆ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ। ਅਜੇ ਵੀ ਬਾਲਗ਼ ਆਪਣੇ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਅੜਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ ਅਤੇ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਕਰਨ ਲਈ, ਬਿਨਾਂ ਸੋਚੇ ਸਮਝੇ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਨ ਲਈ ਖੂੰਜੇ ਲਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਬੰਦੇ ਦੀ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਦੀ ਮਾਨਤਾ ਹੈ, ਵਿਚਾਰ ਦੀ ਮਾਨਤਾ ਨਹੀਂ। ਉਨ੍ਹਾਂ ਪੁਰਾਣੇ ਅਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੜ੍ਹੇ-ਗੁੜ੍ਹੇ ਸੱਚ ਦੇ ਅਲਮਬਰਦਾਰਾਂ ਦੀ ਇਸ ਵਡਿਆਈ ਦਾ ਖ਼ਮਿਆਜ਼ਾ ਇਹ ਭੁਗਤਣਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਮੱਸਿਆ ਨੂੰ ਬਹੁਤ ਗੁੰਝਲਦਾਰ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਸ ਨੂੰ ਆਪ ਹੱਲ ਕਰਨ ਦੀ ਮਨ ਵਿਚ ਉਠੀ ਤਰੰਗ ਨੂੰ ਕੁਚਲ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਲਈ ਕਈ ਲੋਕ ਜੋ ਕੁਝ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦੱਸਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਉਸ ਤੋਂ ਹੋਰ ਅਗਾਂਹ ਦੇਖਣ ਦੀ ਉਹ ਕੋਈ ਲੋੜ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਮਝਦੇ।

ਕਿਸੇ ਅਧਿਕਾਰੀ ਜਾਂ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਅੰਧਾਧੁੰਦ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲੈਣ ਦੀ ਇਹ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਸਾਡੇ ਜੀਵਨ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਅਤਿ ਨਾਜ਼ੁਕ ਗੱਲਾਂ ਬਾਰੇ ਵੀ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ ਬਹੁਤ ਫੈਲੀ ਹੋਈ ਹੈ। ਕੋਈ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਹੋਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਅਸੀ ਕਿੰਨੇ ਵੀ ਅਕਲਮੰਦ ਕਿਉਂ ਨਾ ਹੋਈਏ, ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਗੱਲਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ ਜਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨੀ ਔਖੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸੋਚਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਸਗੋਂ ਆਪਣੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਡੇਰਿਆਂ ਜਾਂ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਅੰਧਾਧੁੰਦ ਮੰਨ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਸਹਿਤ ਗੱਲ ਕਰਦੇ ਜਾਪਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਬਦਤਰ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਕੁਝ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਰਨ ਵੇਲੇ ਨਜੂਮੀਆਂ, ਜੋਤਿਸ਼ ਵਿਦਿਆ, *ਆਈ ਚਿੰਗ* ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਦੂਜੀ ਇੰਤਹਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਕ ਸਾਦੀ ਅਤੇ ਆਮ ਥਾਂ ਉਤੇ ਸਜ ਕੇ ਟੀਕਾ–ਟਿੱਪਣੀ ਕਰਨ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਾਂ, ਵਿਵੇਕਮਈ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਗੱਲ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਹਿਜ-ਅਨੁਭਵੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਵਿਅਕਤ ਕਰੀ ਜਾਂਦੇ ਹਾਂ। ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਅਸੀਂ ਚੰਗਾ ਬੁੱਤਾ ਸਾਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ, ਭਾਵੇਂ ਅੰਤ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਦੁਹਰਾਈਆਂ ਗਈਆਂ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਨਾਲ ਵੀ ਸਿੱਝਣਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਪਰੇਸ਼ਨ ਦੌਰਾਨ ਕੀਤੀਆਂ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਕਿਸੇ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਮੂਲ ਭਾਗ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ।

ਸਵੀਕਾਰੇ ਜਾ ਚੁੱਕੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣਾਂ ਜਾਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਆਪ ਘੋਖਣ ਜਾਂ ਸਮੀਖਿਆਤਮਕ ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਨ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਭੋਲੇ-ਭਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਕਰ ਲੈਣ ਦੀ ਬਚਗਾਨਾ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ ਤਜਰਬੇ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਵਿਰੋਧਾਂ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਸੋਝੀ ਲਿਆਉਂਦੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਸ਼ੰਕਿਆਂ ਅਤੇ ਸੰਦੇਹਵਾਦ ਨੂੰ ਜਨਮ ਦਿੰਦੀ ਹੈ। ਇਹ ਸਮਝ ਵਿਚਾਰਨ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਵਿਚੋਂ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ। ਸਿਰਫ਼ ਤਾਂ ਹੀ ਵਿਵੇਕਸ਼ੀਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ।

ਤਾਂ ਫਿਰ, ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਆਦਿਮ ਅਵਸਥਾ ਤੋਂ, ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਹ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ, ਵਿਵੇਕਸ਼ੀਲ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜੀਵਨ ਤਕ ਲਿਆਉਣਾ ਹੈ। ਇਸ ਦਾ ਇਹ ਮਤਲਬ ਨਹੀਂ ਕੱਢਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਵਿਵੇਕਸ਼ੀਲ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜੀਵਨ ਧਰਮ ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਲੋਕ ਕਈ ਵਾਰ ਸੋਚਦੇ ਹਨ ਕਿ ਧਰਮ ਅਤੇ ਸਾਇੰਸ ਦਾ ਆਪਸ ਵਿਚ ਤਾਲਮੇਲ ਨਹੀਂ। ਪਰ ਅਜਿਹਾ ਹੋਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ । ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸੱਚਾਈ, ਜਿਹੜੀ ਆਗਮਨੀ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਰਾਹੀਂ ਸਥਾਪਿਤ ਹੋਈ ਹੈ ਅਤੇ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਸਿੱਧ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ, ਇਸ ਨੂੰ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਸੱਚਾਈ ਅਤੇ ਨਿਯਮ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮਾਨਤਾ ਦੇਣੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ। ਫਿਰ ਵੀ, ਜੇ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਵਿਚ ਸਾਰਾ ਵਰਤਾਰਾ ਰੱਬ ਦਾ ਜ਼ਹੂਰ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕੁਝ ਧਰਮ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਜੇ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਦਾ ਨਿਯਮ ਰੱਬ ਦੀ ਮਰਜ਼ੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡੀ ਸੱਚਾਈਆਂ ਦੀ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਇੰਸਦਾਨਾਂ ਨੇ ਆਪਣੀ ਸਿਰੜੀ ਮਿਹਨਤ ਸਦਕਾ ਕਾਇਮ ਕੀਤੀਆਂ ਹਨ, ਧਾਰਮਿਕ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰਤਾ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

ਸੁਖਸ਼ੀ ਬਨਾਮ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਪਦਾਰਥਕ ਅਤੇ ਅਧਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ

ਪਦਾਰਥਵਾਦ ਅਤੇ ਅਧਿਆਤਮਕਤਾ ਵਿਚਲਾ ਵਿਰੋਧ ਮਾਨਵੀ ਜੀਵਨ ਦਾ ਇਕ ਹੋਰ ਪਰਿਪੇਖ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਸੱਚ ਹੈ ਕਿ ਮਾਨਵਤਾ ਸਿਰਫ਼ ਰੋਟੀ ਨਾਲ ਹੀ ਨਹੀਂ ਜਿਉਂਦੀ, ਨਾ ਹੀ ਆਮ ਮਨੁੱਖੀ ਹੰਭਲੇ ਦੇ ਟੀਚੇ ਜੀਉਣ-ਖੇਤਰ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਪਏ ਹੁੰਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਨਾਲ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਕਿੰਨਾ ਬੁਲੰਦ ਹੈ, ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਾਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਚੰਗੇਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਲੋਕ ਅਜਿਹੇ ਟੀਚਿਆਂ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੀਉਣ ਦੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ, ਪਰ ਅਸਲ ਵਿਚ ਇਹ ਉਦੋਂ ਹੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਜਦੋਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਕੁਝ ਬੁਨਿਆਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਮੰਗਾਂ ਵਿਅਕਤੀ, ਆਰਥਿਕ ਜਮਾਤ, ਨਿਜੀ ਪਿਛੋਕੜ ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਹੋਰ ਕਾਰਨਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਕਾਫ਼ੀ ਵਿਕੋਲਿਤਰੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਫਿਰ ਵੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਅਦੁੱਤੀ ਨਹੀਂ। ਕੋਈ ਗੁਣਾਤਮਕ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ, ਸਿਰਫ਼ ਸਥਿਤੀ-ਨਿਰਧਾਰਣ ਦੇ ਗਿਣਨਾਤਮਕ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦਾ ਅੰਤਰ ਹੈ, ਜਿਹਾ ਇਕ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਗੁਜ਼ਾਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਸਾਨੂੰ ਅਗਲੇ ਪੱਧਰ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਤਿਆਰ ਕਰਦੀ ਅਤੇ ਸਾਧਨ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਪਦਾਰਥਕ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਜੀਉਣਾ ਹਰ ਕਿਸੇ ਦਾ ਪਹਿਲਾ ਕਦਮ ਹੈ। ਕਿਉਂਕਿ ਜਿਵੇਂ ਚੀਨੀ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਕੁਆਂ-ਸੂ ਨੇ ਕਾਫ਼ੀ ਸਮਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿਹਾ ਸੀ, 'ਜਦੋਂ ਭੜੋਲੇ ਭਰੇ ਹੋਏ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਤੁਸੀਂ ਸ਼ਿਸ਼ਟਾਚਾਰ ਤੇ ਦਿਆਨਤਦਾਰੀ ਦੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇ ਸਕਦੇ ਹੋ ; ਜਦੋਂ ਤੁਹਾਡੇ ਕੋਲ ਲੋੜ ਮੁਤਾਬਿਕ ਕਾਫ਼ੀ ਕੱਪੜਾ ਤੇ ਭੋਜਨ ਹੋਵੇ ਤਾਂ ਫਿਰ ਤੁਸੀਂ ਇੱਜ਼ਤ ਤੇ ਹੱਤਕ ਬਾਰੇ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹੋ ।' ਕੁਆਂ-ਸੂ ਦੇ ਇਸ ਕਥਨ ਦੀ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਮਾਨਤਾ ਹੈ । ਉਚੇਰੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਆਰਥਿਕ

ਆਧਾਰ ਦਾ ਹੋਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ।

ਪਰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਕਿਸਮ ਦੀ ਅਧਿਆਤਮਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਪਦਾਰਥਕ ਆਧਾਰ ਦੀ ਇਸ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨੂੰ ਤਸਲੀਮ ਕਰਨ ਮਗਰੋਂ, ਅਸੀਂ ਅਗਾਂਹ ਗੱਲ ਤੋਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਮੁੱਲ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਹੈ। ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦਾ ਮੁੱਲ ਜਿੰਨਾ ਘੱਟ ਪਛਾਣਨਗੇ, ਓਨਾ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਉਹ ਪਦਾਰਥਕ ਵਸਤਾਂ ਦਾ ਅਸਲੀ ਤੋਂ ਵਧੇਰੇ ਮੁੱਲ ਪਾਉਣਗੇ। ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਤੇ ਗੁਜ਼ਾਰਾ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਅਤੇ ਕੰਜੂਸ ਆਪਣੀ ਪੂੰਜੀ ਦੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮੁੱਲ ਜਿੰਨਾ ਸਮਝਦੇ ਹਨ। ਉਹ ਆਪਣੇ ਧਨ ਲਈ ਵੀ ਓਨੇ ਹੀ ਖ਼ੌਫ਼ਜ਼ਦਾ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿੰਨੇ ਕਿ ਉਹ ਆਪਣੇ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਰੱਖਿਆ ਲਈ ਹੁੰਦੇ ਹਨ। ਜੇ ਕਿਤੇ ਉਹ ਗੰਭੀਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਿਮਾਰ ਪੈ ਜਾਣ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਸਾਰੀ ਬਚੀ ਹੋਈ ਕਮਾਈ ਡਾਕਟਰੀ ਇਲਾਜ ਕਰਵਾਉਣ ਉਤੇ ਖਰਚ ਕਰਨੀ ਪੈ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਉਹ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਬਹੁਮੁੱਲੇਪਨ ਬਾਰੇ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਚੇਤ ਹੋ ਜਾਣਗੇ। ਤਦ ਵੀ ਜਿਉਂ ਹੀ ਖ਼ਤਰਾ ਟਲ ਗਿਆ, ਉਹ ਦੁਬਾਰਾ ਵਿੱਤੋਂ ਵੱਧ ਕੰਮ ਕਰਨ ਅਤੇ ਧਨ ਜੁਟਾਉਣ ਵਿਚ ਰੁੱਝ ਜਾਣਗੇ, ਬੇਧਿਆਨ ਰਹਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਉਹ ਕਿਵੇਂ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਛੁਟੇਰਾ ਕਰ ਰਹੇ ਹੋਣਗੇ।

ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਕੁਝ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਆਦਰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਭਾਲ ਵਿਚ ਮੌਤ ਨੂੰ ਵੀ ਗਲੇ ਲਾਉਣ ਲਈ ਤਿਆਰ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ। ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਉਹ ਕਲਾਕਾਰ ਜਿਹੜੇ ਕਲਾ-ਸਫਰ ਨੂੰ ਕਲਾ ਲਈ ਜਾਰੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ, ਉਹ ਕਲਾ ਦੀ ਖਾਤਰ ਆਪਣੀਆਂ ਜਾਨਾਂ ਕੁਰਬਾਨ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ। ਇਕ ਯੁਵਕ, ਜੋ ਆਪਣਾ ਪਿਆਰ ਗੁਆ ਬੈਠਾ ਹੈ, ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੀ ਪ੍ਰੇਮਿਕਾ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਇਹ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਜੀਉਣ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਨਹੀਂ ਰਹੀ। ਅਜਿਹੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਉਸ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਪੂਰਾ ਕਰਨ ਦੇ ਸਾਧਨ ਉਲਟ ਗਏ ਹਨ । ਆਮ ਹਾਲਤਾਂ ਵਿਚ, ਇਹ ਉਲਟਾਉ ਇਕ ਆਰਜ਼ੀ ਸਥਿਤੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਬਹੁਤਾ ਚਿਰ ਕਾਇਮ ਨਹੀਂ ਰਹਿੰਦੀ । ਇਹ ਕਿਸੇ ਵੀ ਕੀਮਤ ਉਤੇ ਪਦਾਰਥਕ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਅਧਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚਲੇ ਵਿਰੋਧ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ।

ਇਕ ਹੋਰ ਆਮ ਗਲਤ ਸੰਕਲਪਨਾ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਨਿਜੀ ਹੋਂਦ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਉਸ ਦੇ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦੇ ਸਮਰੂਪ ਨਹੀਂ । ਭਾਵੇਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਬਨਾਮ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਅਮੂਰਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੰਕਲਪਗਤ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋਵੇ, ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਨਾ ਔਖਾ ਹੈ । ਹਰ ਮਨੁੱਖੀ ਹੋਂਦ ਦੇ ਦੋ ਪਸਾਰ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਤੌਰ ਤੇ ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਵੱਖਰਿਆ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਪਰ ਅਸਲ ਵਿਚ ਇਹ ਅਨਿੱਖੜਵੇਂ ਹਨ । ਇਕ ਤਾਂ ਬੰਦੇ ਦਾ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਧਿਆਤਮਕ ਅਸਤਿਤਵ ਹੈ; ਦੂਜੇ ਉਸ ਦੇ ਜਜ਼ਬੇ, ਵਿਚਾਰ, ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਤੇ ਆਦਤਾਂ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਿਰਫ਼ ਉਸ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਜਾਂ ਸਮਾਜ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਸਭ ਮਿਲ ਕੇ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦਾ ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਭੋਰਾ–ਭੋਰਾ ਕਰਕੇ ਉਸ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਅੰਦਰ ਬਿਠਾਉਣਾ

ਹੈ । ਇਹ ਨੁਕਤਾ ਸਾਨੂੰ ਫਿਰ ਮੇਰੀ ਪਹਿਲੀ ਜ਼ਿੱਦ ਵਲ ਮੋੜ ਲਿਆਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਿਚ ਸਾਰੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦੀ ਸਾਂਭ-ਸੰਭਾਲ ਲਈ ਸਮਾਜ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਾਡੇ ਕਰਜ਼ਦਾਰ ਹੋਣ ਦਾ ਅਹਿਸਾਸ ਵਧਾਏ।

ਫਿਰ, ਇਸੇ ਚੌਖਟੇ ਵਿਚ, ਇਕ ਮਿਆਰ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਗ਼ੈਰ–ਮੌਜੂਦਗੀ ਜਾਂ ਮੌਜੂਦਗੀ ਨੂੰ ਵਰਤਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਸੀਂ ਦੋ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਵੱਖਰੀ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰਬਿੰਦੂ ਬਣਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ :

1. ਪਦਾਰਥਕ ਸਵੈ-ਸੰਤੁਸ਼ਟੀ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜੀਵਨ
2. ਭਾਈਚਾਰੇ ਨੂੰ ਅਧਿਆਤਮਕ ਤੌਰ ਤੇ ਉਤਾਂਹ ਚੁੱਕਣ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ

ਇਹ ਦੋ ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਆਧੁਨਿਕ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਮੰਤਵਾਂ ਤੇ ਟੀਚਿਆਂ, ਦੋਹਾਂ ਪੱਖਾਂ ਤੋਂ ਵਿਆਸੀ ਵਿਰੋਧ ਸੌਖ ਨਾਲ ਪਛਾਣਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਯਕੀਨਨ, ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਦੂਸਰੇ ਨੂੰ ਪ੍ਰਚਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਸਹਿਕਾਰੀ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤਿਯੋਗੀ ਜੀਵਨ

ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਹੁਣੇ ਸਥਾਪਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਮੈਨੂੰ ਉਸ ਨੂੰ ਦੁਹਰਾ ਲੈਣ ਦਿਉ। ਅਚੇਤ, ਨਿਜ-ਸੇਧਤ ਜੀਵਨ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪਦਾਰਥਕ ਜਮ੍ਹਾਖੋਰੀ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਸਚੇਤ ਸਮਾਜ-ਸੇਧਤ ਜੀਵਨ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀ ਅਧਿਆਤਮਕ ਖ਼ੁਸ਼ਹਾਲੀ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਗਿਆਨ ਮਾਨਵ-ਜੀਵਨ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਨਿੱਘੇ ਸਹਿਯੋਗ ਅਤੇ ਤਿੱਖੀ ਪ੍ਰਤਿਯੋਗਤਾ ਦੋਹਾਂ ਦੀ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰੇਗਾ। ਕਈ ਸਾਲਾਂ ਤਕ ਇਹ ਮੈਨੂੰ ਵਿਆਖਿਆ – ਅਯੋਗਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਅਜੀਬ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਰਿਹਾ । ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਹੁੰਦਾ ਹੋਵੇਗਾ ਕਿ ਉਹ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਲਗਾਉ ਇਕ ਪਾਸੇ ਤਾਂ ਆਪਸੀ ਨਿਰਭਰਤਾ ਤੇ ਭਾਗੀਦਾਰੀ ਜਿਹਾ ਕਮਾਲ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ ਬੇਭਰੋਸਗੀ ਅਤੇ ਲਾਲਚ ਦੇ ਭਿਅੰਕਰ ਅੱਤਿਆਚਾਰ ਕਰਵਾਉਂਦੇ ਹਨ? ਇਸ ਮਸਲੇ ਬਾਰੇ ਕਈ ਦਹਾਕਿਆਂ ਦੇ ਗੰਭੀਰ ਵਿਚਾਰ ਉਪਰੰਤ ਮੈਂ ਇਸ ਸਾਦੇ ਜਿਹੇ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਿਆ ਹਾਂ ਕਿ ਪ੍ਰਤਿਯੋਗੀ ਜੀਵਨ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਚੇਤਨਾ ਨਾਲ ਜੁੜਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਸਹਿਕਾਰੀ ਜੀਵਨ ਸਮਾਜਿਕ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੀ ਪ੍ਰਭਾਤ ਤੋਂ ਬਾਅਦ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਤਕ ਵਿਅਕਤੀ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੇ ਆਪ ਬਾਰੇ ਹੀ ਸੋਚਦੇ ਹਨ, ਉਦੋਂ ਤਕ ਇਖ਼ਲਾਕ ਲਈ ਕੋਈ ਥਾਂ ਨਹੀਂ । ਕਿਸੇ ਅਰਥਪੂਰਣ ਸਹਿਕਾਰੀ ਅਤੇ ਮਿਲਵਰਤਣ ਭਰੇ ਇਖ਼ਲਾਕੀ ਜੀਵਨ ਲਈ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣਾ ਪਏਗਾ । ਯਾਨੀ ਕਿ, ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਬੰਦੇ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅਰਥ ਅਤੇ ਮਹੱਤਵ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਨਹੀਂ ਤਾਂ ਜਿੰਨਾ ਮਰਜ਼ੀ ਉਪਦੇਸ਼ ਦੇ ਲਉ, ਕੋਈ ਫ਼ਾਇਦਾ ਨਹੀਂ ਹੋਣ ਲੱਗਾ । ਭਾਵੇਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜੀਵਨ ਅਚੇਤ ਤੌਰ ਤੇ ਘੋਟਾਲਾਊ ਢੰਗ ਰਾਹੀਂ ਇਖ਼ਲਾਕੀ ਵਿਹਾਰ ਦੀ ਥਾਂ ਲੈ ਲਵੇ, ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅਨੁਭਵ ਦੇ ਅੰਦਰਵਾਰ ਹਰ ਚੀਜ਼ ਤਿੱਖੇ ਵਿਰੋਧ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਹੀ ਰਹੇਗੀ। ਆਪਣੇ ਆਪੇ ਵਿਚ ਧਿਆਨ-ਮਗਨਤਾ ਅਜੇ ਵੀ ਦੁਨੀਆ ਦੀ ਖ਼ਸਲਤ ਹੈ ਅਤੇ

ਸਹਿਕਾਰਤਾ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਦਿਖਾਵੇ ਰਾਹੀਂ ਬਚਾਉ ਲਈ ਇਕ ਬੇਤਾਬ ਜੱਦੋਜਹਿਦ ਦੇ ਨਜ਼ਾਰੇ ਤੋਂ ਨਹੀਂ ਬਚਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ।

ਸਹਿਕਾਰੀ ਜੀਵਨ ਤਾਂ ਹੀ ਵਿਕਾਸ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਜੇ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਕਮਜ਼ੋਰੀਆਂ ਤੇ ਤਾਕਤਾਂ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਕਮਜ਼ੋਰੀਆਂ ਤੇ ਤਾਕਤਾਂ ਵੀ ਦੇਖ ਸਕਣ। ਇਕ ਦੂਜੇ ਦੀਆਂ ਤਾਕਤਾਂ ਤੇ ਕਮਜ਼ੋਰੀਆਂ ਬਾਰੇ ਆਪਸੀ ਸਮਝ ਵਿਚੋਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦਾ ਇਕ ਅਸਲ ਏਕੀਕਰਣ ਪੈਦਾ ਹੋਏਗਾ, ਜਿਸ ਦਾ ਲਾਭ ਸਾਰੇ ਸੰਬੰਧਿਤ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਹੋਵੇਗਾ । ਆਪਣੇ ਪਰਸਪਰ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਦੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਰਾਹੀਂ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਅਜਿਹੇ ਪੱਕੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦੀ ਨੀਂਹ ਰੱਖਣਗੇ ਜਿਸ ਨਾਲ ਸੰਪੂਰਨ ਸਹਿਕਾਰਤਾ ਸਹਿਤ ਜੀਉਣਾ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਜਾਵੇਗਾ ।

ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲੀ ਲਿਆਉਣੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਦੂਜਿਆਂ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਲੰਘਣ ਦੀ ਜੱਦੋਜਹਿਦ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਮਨੁੱਖ ਬਣਾਉਣਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਹਿਕਾਰੀ ਜੀਵਨ ਦੀ ਸ਼ਲਾਘਾ ਕਰਦੇ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਨੂੰ ਮੁੱਲਵਾਨ ਸਮਝਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਦੂਜਿਆਂ ਨਾਲ ਆਪਣੀ ਤੁਲਨਾ ਕਰਕੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਜਾਣਨ ਵਿਚ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦੇ ਪੱਧਰ ਨੂੰ ਉੱਚਾ ਚੁੱਕਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਅਜਿਹੇ ਰਾਹਦਰਸਾਊ ਅਭਿਆਸਾਂ ਲਈ ਸਕੂਲ ਇਕ ਆਦਰਸ਼ਕ ਵਾਤਾਵਰਣ ਹੈ।

ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਦੀ ਵੰਡ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੀਵਨ–ਵਿਧੀਆਂ

ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਦੀ ਵੰਡ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੀਵਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਵਿਚਾਰ ਦੁਆਰਾ ਅਸੀਂ ਇਸ ਕੰਮ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਹੱਥ ਲੈਣ ਵਿਚ ਸਕੂਲ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨੂੰ ਬਿਹਤਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸਮਝ ਸਕਾਂਗੇ । ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਨੇ ਮਾਨਵੀ ਸਮਾਜਿਕ ਵਿਹਾਰ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਸਮੂਹ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਵਿਚ ਦੇਖੀਆਂ ਗਈਆਂ ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਦੀਆਂ ਕਈ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਵੰਡਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਅਜਿਹਾ ਇਕ ਵਰਗੀਕਰਣ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਹੈ :

1. ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ
2. ਆਰਥਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ
3. ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ

ਹੋਰ ਮੁਮਕਿਨ ਵਰਗੀਕਰਣਾਂ ਵਿਚ ਕਾਨੂੰਨੀ, ਨੈਤਿਕ, ਧਾਰਮਿਕ, ਵਿਦਿਅਕ , ਤਕਨੀਕੀ, ਕਲਾਤਮਕ, ਸਿਖਿਅਕ ਅਤੇ ਕੁਝ ਹੋਰ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਉਪ–ਵੰਡਾਂ ਹੀ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਵਡੇਰੇ ਤਿੰਨਪਰਤੀ ਚੌਖਟੇ ਵਿਚ ਦਿਤੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ:

1. ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ : ਵਿਧਾਨਕ, ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ, ਅਦਾਲਤੀ
2. ਆਰਥਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ : ਉਤਪਾਦਕੀ, ਵਟਾਂਦਰੇ ਸੰਬੰਧੀ, ਵੰਡ ਸੰਬੰਧੀ, ਉਪਭੋਗੀ
3. ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ : ਵਿਦਿਅਕ, ਕਲਾਤਮਕ, ਧਾਰਮਿਕ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ

ਆਰਥਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਲਈ ਧਰਾਤਲ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਹ ਦੋਵੇਂ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਆਧਾਰ-ਭੂਮੀ ਬਣਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਸ ਉਤੇ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਵਾਪਰਦੀਆਂ ਹਨ। ਪਰ ਇਹ ਸਾਡੇ ਜੀਉਣ–ਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਢਾਂਚੇ ਵਿਚ ਠੀਕ ਕਿਸ ਥਾਂ ਉਤੇ ਫਿੱਟ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ? ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਤਕ, ਅਸੀਂ ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਹਾਰ ਦੀਆਂ ਤਿੰਨ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਨੂੰ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਗਤੀਸ਼ੀਲ ਪੱਧਰਾਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਲਿਆ ਹੈ:

1. ਅਚੇਤ ਵਿਹਾਰ
2. ਸਚੇਤ ਵਿਹਾਰ
3. ਸਵੈ-ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਕ ਵਿਹਾਰ (ਸ਼ਖਸੀ ਤੌਰ ਤੇ ਸਚੇਤ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ ਤੇ ਸਚੇਤ ਜੀਵਨ)

ਇਹ ਗੱਲ ਨੋਟ ਕੀਤੀ ਜਾਵੇਗੀ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਤਮ ਦੀ ਆਪਣੀ ਚੇਤਨਾ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਹੋਂਦ–ਮੀਮਾਂਸਕ ਖ਼ਾਸੀਅਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤਾ ਗਿਆ । ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਸਥਿਤੀ ਬਾਰੇ ਬਾਹਰੋਂ ਵਿਚਾਰ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਤਾਂ ਇਕ ਅਸਲੋਂ ਵੱਖਰੀ ਤਸਵੀਰ ਉਘੜਦੀ ਹੈ । ਜੀਉਣ ਦੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਸਤੂਪਰਕ ਸੋਮਿਆਂ ਤਕ ਤਲਾਸ਼ਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਅਸੀਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਦੋ ਹਾਵੀ ਖਿਚਾਉ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਕਾਨੂੰਨ ਗ਼ਲਤ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਠੀਕ ਦਾ ਇਕ ਨਿਰੋਧਕ ਅਤੇ ਦੰਡਾਤਮਕ ਚੌਖਟਾ ਹੀ ਹਨ ਅਤੇ ਸਰਕਾਰੀ ਤਾਕਤਾਂ ਉਹ ਸਾਧਨ ਹੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਰਾਹੀਂ ਠੀਕ ਗ਼ਲਤ ਦਾ ਮੁਕਾਬਲਾ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਜਾਂ ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਅਜਿਹੇ ਸਾਧਨ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਸਮੁੱਚਾ ਸਮਾਜ ਕੁਝ ਇਕ ਦੁਸ਼ਟ ਆਤਮਾਵਾਂ ਨੂੰ ਭ੍ਰਿਸ਼ਟ ਸੱਤਾ ਉਤੇ ਰੱਖਣਾ ਜਾਂ ਹਟਾਉਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਪ੍ਰਬੁੱਧਤਾ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੀ ਉਚਿਤ ਵਿਵਸਥਾ ਨੂੰ ਸਾਂਭਣ ਅਤੇ ਉਤਸ਼ਾਹ ਦੇਣ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ।

ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਅਸੀਂ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਪੈਦਾ ਹੋਏ ਹਾਂ । ਨਿਜੀ ਤੌਰ ਤੇ ਜਿਵੇਂ ਵੀ ਵਧੀਆ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕੇ, ਸਾਡੇ ਵਿਚੋਂ ਹਰ ਇਕ ਨੂੰ ਸਰਬੱਤ ਦੇ ਭਲੇ ਲਈ ਆਪੋ ਆਪਣੀਆਂ ਸੇਵਾਵਾਂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅਰਪਣ ਕਰ ਦੇਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ। ਕੋਈ ਵੀ ਅਲੱਗ–ਥਲੱਗ ਜੀਵਨ ਨਹੀਂ ਜੀਉਂਦਾ; ਕੋਈ ਵੀ ਪੇਸ਼ਾ ਸਾਡੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਵਸਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਤੋਂ ਸੁਤੰਤਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪੈਦਾ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਆਪਸਦਾਰੀ ਦੇ ਸਹੀ ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ, ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ, ਹਰ ਮਜ਼ਦੂਰ, ਸਮੁੱਚ ਦਾ ਇਕ ਹਿੱਸਾ ਹੈ। ਭਾਵੇਂ ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਵਿਅਕਤੀ ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਹੈ, ਉਸ ਲਈ ਮਹਿਜ਼ ਸਰੀਰ–ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਤੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਹੋਂਦ ਕਾਫ਼ੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਸਹਿਕਾਰੀ ਸਮਾਜਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੋਣ ਲਈ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਧਨ ਬਣਾ ਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਾਲੋ–ਨਾਲ ਵਡੇਰੇ ਸਾਂਝੇ ਜੀਵਨ ਦੀ ਭਰਪੂਰਤਾ ਲਈ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ, ਸਾਧਨ ਅਨੇਕ ਹਨ, ਵਿਅਕਤੀ ਦੀਆਂ ਅਦੁੱਤੀ ਸਮੱਰਥਾਵਾਂ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਲੱਛਣਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਵਿਵਿਧਭਾਂਤੀ ਹਨ। ਵਸਤੂਪਰਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆਂ, ਇਉਂ ਮਾਨਵੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਵਿਵਿਧਤਾ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਯੋਗਦਾਨ ਦੀਆਂ ਵੱਖੋ ਵੱਖ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਵਿਚ ਆਉਂਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਆਮ ਸਿਰਲੇਖਾਂ ਹੇਠ ਕਿੱਤਿਆਂ ਦੇ

ਵੇਰਵੇ ਆ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਜਿਸ ਕੁਦਰਤੀ ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਇਹ ਆਉਂਦੇ ਹਨ, ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਲਗਦਾ ਹੈ:

1. ਨਿਰਭਰਤਾ ਵਾਲਾ ਜੀਵਨ : ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨ ਸਦਕਾ ਅਜੇ ਆਤਮ–ਗਿਆਨ ਜਾਂ ਸਵੈ–ਪਛਾਣ ਨਹੀਂ
2. ਆਤਮ–ਨਿਰਭਰ ਜੀਵਨ : ਆਪਣੀਆਂ ਹੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੁਆਰਾ, ਆਤਮ-ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਨਿਜੀ ਸਵੈ ਸਹਿਤ
3. ਸਹਿਯੋਗੀ ਜੀਵਨ : ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਹੋਰਨਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਦੁਆਰਾ, ਵਡੇਰੇ ਸਵੈ ਅਤੇ ਜਨਤਕ ਸਵੈ–ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਦੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਸਹਿਤ ।

ਜਾਂ ਊਰਜਾ ਦੀ ਖਪਤ ਦੀ ਸ਼ਬਦਾਵਲੀ ਵਿਚ:

1. ਨਿਰਭਰਤਾ ਦਾ ਜੀਵਨ

   ਹਿਤਕਾਰੀ ਜੀਵਨ : ਸਹਾਇਤਾ ਦੇ ਆਮ ਸਾਧਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਜੀਉਣਾ ਮੰਗ-ਪਿੰਨ ਕੇ ਜੀਉਣਾ ।

   ਲੋਟੂ ਜੀਵਨ : ਗੁੰਡਾਗਰਦੀ ਨਾਲ ਜੀਉਣਾ। ਚਾਲਬਾਜੀ ਨਾਲ ਜੀਉਣਾ ।
2. ਵਟਾਂਦਰੇ ਦਾ ਜੀਵਨ : ਆਰਥਿਕ ਜੀਵਨ, ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਜੀਵਨ, ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਜੀਵਨ
3. ਸਹਿਯੋਗੀ ਜੀਵਨ

ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਲੋਕ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅਨੁਸਾਰ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ। ਜਦੋਂ ਕੋਈ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅੰਸ਼ ਗਾਇਬ ਹੈ, ਉਹ ਸਮਝਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਕਮੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਲਈ ਸਮੱਸਿਆਕਾਰ ਹੈ ਅਤੇ ਫਿਰ ਉਹ ਉਸ ਕਮੀ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਕਰਨ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਆਮ ਜਨਤਾ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ ਤੇ ਤਾਰੀਫ਼ੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ ਆਉਂਦੀ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਜੇ ਕੋਈ ਜਣਾ ਨਵੀਂ ਕਾਢ ਕੱਢਦਾ ਹੈ ਜਾਂ ਨਵੀਂ ਤਜਾਰਤ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਜਨਤਾ ਸਵਾਗਤ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ–ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਉਸ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਕਾਫ਼ੀ ਮੁਨਾਫ਼ੇ ਦੀ ਆਸ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਹ ਕੋਈ ਹੋਰ ਵਪਾਰ ਕਾਇਮ ਕਰ ਲੈਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸ ਵਿਚੋਂ ਆਪਣੀ ਉਪਜੀਵਕਾ ਕਮਾਉਂਦਾ ਹੈ । ਕੁਝ ਖ਼ਾਸ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨਾਲ ਮੇਲਜੋਲ ਰੱਖਣ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਉਹ ਆਮ ਜਨਤਾ ਵਿਚ ਇਸ਼ਤਿਹਾਰਬਾਜ਼ੀ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜਨਤਾ ਪਾਸੋਂ ਇਕ ਚੰਗੀ ਕੀਮਤ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਦੂਜੀ ਸ਼੍ਰੇਣੀ ਦੀ ਇਕ ਅਨੋਖੀ ਮਿਸਾਲ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਸਚੇਤ ਵਟਾਂਦਰੇ ਦਾ ਜੀਵਨ ਸਮਝਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ, ਪਹਿਲੀ ਸ਼੍ਰੇਣੀ, ਨਿਰਭਰਤਾ ਦਾ ਜੀਵਨ, ਅਤੇ ਤੀਜੀ ਸ਼੍ਰੇਣੀ, ਸਹਿਯੋਗੀ ਜੀਵਨ, ਇਹ ਅਚੇਤ ਵਟਾਂਦਰੇ ਦੇ ਜੀਵਨ ਹਨ। ਪਹਿਲੀ ਸ਼੍ਰੇਣੀ ਵਿਚ ਬੰਦਾ ਸਿਰਫ਼ ਲੈਣ ਬਾਰੇ ਤਾਂ ਸਚੇਤ ਹੈ, ਪਰ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਕੁਝ ਦੇਣਾ ਨਹੀਂ ਚਾਹੁੰਦਾ । ਤੀਜੀ ਸ਼੍ਰੇਣੀ ਵਿਚ ਬੰਦਾ ਮੁੱਢਲੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਕੁਝ ਦੇਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਉਸ ਦਾ ਮੁਆਵਜ਼ਾ ਲੈਣ ਦੀ ਆਸ ਨਹੀਂ ਰੱਖਦਾ । ਇਸ ਸਹਿਯੋਗੀ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਬੰਦਾ ਕਿਸੇ ਇਨਾਮ ਦੀ ਸਚੇਤ ਆਸ ਰੱਖੇ ਬਗ਼ੈਰ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ਹਾਲੀ ਅਤੇ

ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਲਈ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਇਉਂ ਉਹ ਲੋਕ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਬਾਰੇ ਸੋਚੇ ਬਿਨਾਂ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਦੇਣ ਦੇਣਗੇ, ਉਹ ਸਮਾਜ ਪਾਸੋਂ ਇੱਜ਼ਤ ਮਾਣ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨਗੇ। ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਭਾਵੇਂ ਸਮਾਜ ਪਾਸੋਂ ਮੇਚਵੀਂ ਮਾਇਕ ਮਦਦ ਨਾ ਮਿਲ ਸਕੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਦਾ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਅਜਿਹੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮੁਆਵਜ਼ਾ ਦੇ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨਾਲ ਦੁਨੀਆ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਅਸਤਿਤਵ ਕਾਇਮ ਰਹੇ ।

ਫਿਰ ਤਾਂ, ਸਾਰ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਵਰਗੀਕਰਣ ਦੀ ਇਹ ਸਾਰੀ ਸਕੀਮ ਦੋ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਵਿਚ ਵੰਡੀ ਗਈ ਹੈ : ਪਦਾਰਥ ਦਾ ਪਦਾਰਥ ਨਾਲ ਵਟਾਂਦਰਾ ਜਾਂ ਪਦਾਰਥ ਦਾ ਰੂਹਾਨੀਅਤ ਨਾਲ ਵਟਾਂਦਰਾ। ਕਿਉਂਕਿ ਸਮਾਜ ਦਾ ਹਰ ਅੰਸ਼ ਪਾਸਾਰੀ ਤੇ ਸਾਮਿਅਕ ਤੌਰ ਤੇ ਆਪਸ ਵਿਚ ਜੁੜਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਅੰਸ਼ ਹੋਰਨਾਂ ਅੰਸ਼ਾਂ ਨਾਲੋਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਅਲਹਿਦਗੀ ਵਿਚ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਦਿਤੇ ਜਾਂ ਲਏ ਬਿਨਾਂ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਹੀਂ ਜੀਅ ਸਕਦਾ। ਇਸ ਲਈ, ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਵਿਹਾਰ ਦਾ ਪਦਾਰਥ ਦੇ ਪਦਾਰਥ ਨਾਲ ਵਟਾਂਦਰੇ, ਪਦਾਰਥ ਦੇ ਅਪਦਾਰਥ ਨਾਲ, ਅਤੇ ਅਪਦਾਰਥ ਦੇ ਅਪਦਾਰਥ ਨਾਲ; ਜਾਂ, ਇਕ ਹੋਰ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ, ਸਚੇਤ ਵਟਾਂਦਰੇ ਅਤੇ ਅਚੇਤ ਵਟਾਂਦਰੇ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ; ਜਾਂ, ਅਜੇ ਵੀ ਇਕ ਹੋਰ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ, ਸਿੱਧੇ ਵਟਾਂਦਰੇ ਅਤੇ ਅਸਿੱਧੇ ਵਟਾਂਦਰੇ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਵਰਗੀਕਰਣ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ।

ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ, ਇਕ ਨਵ-ਜਨਮਿਆ, ਜਨਮ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਤਾਕਤ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣਾ ਆਪਣੀ ਮਾਂ ਦੀ ਛਾਤੀ ਨਾਲ ਲੱਗਿਆ ਸੁਰੱਖਿਅਤ ਬੱਚਾ ਪਿਤਰੀ ਪਿਆਰ ਜਗਾਉਣ ਦਾ ਕਾਰਣ ਬਣ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਇਉਂ ਉਹ ਘਰੇਲੂ ਪ੍ਰਸੰਨਤਾ ਵਿਚ ਅਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸਮੁੱਚੇ ਪਰਿਵਾਰ ਦੀ ਖੁਸ਼ਹਾਲੀ ਵਿਚ ਯੋਗਦਾਨ ਪਾਉਂਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਲਈ, ਇਕ ਨਵ ਜਨਮੇ ਬੱਚੇ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਵੀ ਸਿੱਧੀ ਸਾਦੀ ਨਿਰਭਰਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਰਗੀਕਰਣ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ।

ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਸ ਭਾਗ ਵਿਚ ਬਹਿਸ ਦਾ ਵਿਸ਼ਾ ਬਣਾਏ ਗਏ ਵਰਗੀਕਰਣ ਸਹੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਜਾਂ ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਦੀਆਂ ਵੰਡਾਂ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਦੀਆਂ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਹਨ। ਦੂਜੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਜੇ ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਦੀ ਵੰਡ ਸਮਾਜ ਦਾ ਇਕ ਸਥਿਤੀਸ਼ੀਲ ਵਰਗੀਕਰਣ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਦੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਨੂੰ ਵਿਕਾਸਮਈ ਵਰਗੀਕਰਣ ਸਮਝਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ।

ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਅੰਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਇਕੱਠੇ ਕਰ ਲਈਏ ਜਿਸ ਨਾਲ ਸਮਾਜਿਕ ਵਟਾਂਦਰੇ ਵਿਚ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਦੇ ਵਰਗਾਂ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਬਣਨ ਜਾਂ ਸਵੈ–ਯਥਾਰਥੀਕਰਣ ਵਾਲਾ ਸਾਡਾ ਪਹਿਲਾ ਸਰੋਕਾਰ ਵੀ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਆ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਹਾਰ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਹੈ :

1. ਸਮਾਜ–ਵਿਰੋਧੀ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ	ਇਕ ਟੁੱਕੜਬੋਚ ਜਾਂ ਕਠਪੁਤਲੀ ਵਾਲਾ ਆਤਮ–ਗਿਆਨ ਤੋਂ ਰਹਿਤ ਦਿਸ਼ਾਵਿਹੀਨ ਜੀਵਨ
2. ਮਿਥਿਆ ਸਮਾਜਿਕ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ	ਆਂਸ਼ਿਕ ਆਤਮ–ਗਿਆਨ ਸਹਿਤ ਇਕ ਆਜ਼ਾਦ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਗੁਪਤ ਜੀਵਨ

3 . ਸੱਚੀ ਸਮਾਜਿਕ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ	ਸੰਪੂਰਨ ਆਤਮ–ਗਿਆਨ ਸਹਿਤ ਇਕ ਨੇਤਾ ਜਾਂ ਯੋਗਦਾਨੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਪ੍ਰਬੁੱਧ ਜੀਵਨ

ਚੁਗਿਰਦੇ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਜੀਉਣ–ਵਿਧੀਆਂ

ਹੁਣ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਗੱਲ ਸਮਝ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਬਹੁਤ ਹੱਦ ਤਕ ਲੋਕਾਂ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਚੁਗਿਰਦੇ ਵਿਚਕਾਰ ਸਚੇਤ ਸਰੀਰਕ ਤੇ ਮਾਨਸਿਕ ਅੰਤਰਖੇਡ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ । ਤਾਂ ਫਿਰ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਚਾਰ ਨਿੱਖੜਵੇਂ ਆਧਾਰਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਜੀਵਨ ਦਾ ਵਰਗੀਕਰਣ ਕਰਨਾ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ:

ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਆਧਾਰ–ਭੂਮੀ	ਸੰਬੰਧ	ਸੰਚਾਲਨ ਵਿਧਾਨ
1 . ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ	ਅਧੀਨਗੀ ਇਕਸੁਰ ਹੋਣਾ ਤਨਾਉ, ਜਿੱਤ	ਸਰੀਰਕ ਵਿਧਾਨ
2 . ਵਿਅਕਤੀ	ਤਨਾਉ ਮਿਲਵਰਤਣ ਸਮਾਜਿਕ (ਜਨਤਕ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਵਿਧਾਨ)	ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਰਾਜਨੀਤੀ, ਆਰਥਿਕਤਾ
3 . ਸਮਾਜ	ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ	ਸਦਾਚਾਰ, ਨੈਤਿਕਤਾ ਸਮਾਜਿਕ ਰੀਤੀ ਰਿਵਾਜ
4 . ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ	ਕਾਰਨ ਅਤੇ ਅਸਰ	ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਵਿਧਾਨ ਧਾਰਮਿਕ ਨਿਯਮ

ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਾਡਾ ਰਵੱਈਆ ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਮੰਨਣ ਵਾਲਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਜੀਵ ਹਾਂ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਭੌਤਿਕ ਨਿਯਮਾਂ ਦੇ ਵਸ ਹਾਂ । ਪਰ ਕੀ ਅਸੀਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਕ੍ਰਮ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ? ਜਾਂ ਕੀ ਅਸੀਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਉਤੇ ਜਿੱਤ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨੀ ਲੋਚਦੇ ਹਾਂ ? ਇਕ ਤੀਜੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਵਿਚਲਾ ਰਸਤਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਦੋਵੇਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰਤਾ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਸਿੱਧੇ ਜਾਂ ਅਸਿੱਧੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਫ਼ਾਇਦੇ ਲਈ ਵਰਤਣਾ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਆਪਣੇ ਮੰਤਵਾਂ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਇਸ ਦੇ ਸਾਰੇ ਲਾਭ ਉਠਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਜਿੱਤਣ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਖ਼ਤਰੇ ਨੂੰ ਮੁੱਲ ਨਾ ਲੈਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਹੱਦ ਤਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਘਰੇਲੂ ਵੀ ਬਣਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ। ਇਥੇ ਕੁੰਜੀ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੇ ਤੇ ਚੁਗਿਰਦੇ ਦੇ ਵਿਚਕਾਰ ਇਕ ਸ਼ਾਂਤ ਬੌਧਿਕ ਅੰਤਰਖੇਡ ਦਾ ਰਿਸ਼ਤਾ ਕਾਇਮ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ ।

ਬਰਾਬਰ ਦੇ ਰੁਤਬੇ ਵਾਲੇ ਲੋਕਾਂ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਤੇ ਜਜ਼ਬਿਆਂ ਨੂੰ ਪੈਦਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਇਸ ਲਈ ਵੀ ਕਿਉਂਕਿ ਅਸੀਂ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਰਿਸ਼ਤੇਦਾਰੀ ਦੇ ਓਨੇ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਸਬਤੀ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ ਬੱਝੇ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਸਾਡੇ ਨਾਲ ਬੱਝੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਸਾਪੇਖ ਸਥਿਤੀ ਜਾਂ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਵੀ

ਕਾਇਮ ਕਰਨੀ ਲੋਚਦੇ ਹਾਂ। ਇਸ ਲਈ ਆਤਮ-ਸ਼ਕਤੀ ਰਾਹੀਂ ਸਵੈ ਉਤੇ ਕਾਬੂ ਪਾਉਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਸਵੈ-ਚਿੰਤਨ ਸਾਨੂੰ ਉਹਨਾਂ ਨੇਮਾਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਾਡੇ ਅਸਤਿਤਵ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਪਕੜ ਵਿਚ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਰਾਹੀਂ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੇ ਗਿਆਨ ਨਾਲ ਆਪਣੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਹਮਵਾਰ ਕਰਨ ਨਾਲ ਅਸੀਂ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਹਮਦਰਦੀ ਭਰਪੂਰ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਾਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਾਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਅਸੀਂ ਆਤਮਾ ਤੇ ਸੋਚ-ਸ਼ਕਤੀ ਦੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਮਰੂਪਤਾਵਾਂ ਤੋਂ ਪਰਦਾ ਉਠਾਉਂਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਡੀ ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਹੇਠ ਲਕੀਰ ਖਿੱਚਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਵਟਾਂਦਰੇ ਦਾ ਮੁੱਲ, ਆਪਣਾ ਫ਼ਾਇਦਾ, ਹੋਰਨਾਂ ਦਾ ਫ਼ਾਇਦਾ – ਇਹ ਸਾਡੀ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਅਤੇ ਆਰਥਿਕ ਰੋਜ਼ੀ-ਰੋਟੀ ਦੀਆਂ ਬੁਨਿਆਦਾਂ ਹਨ ਭਾਵੇਂ ਅਜੇ ਵੀ ਸਵੈ ਅਤੇ ਹੋਰ ਸੁਰੱਖਿਆ ਤੋਂ ਉਚੇਰੇ ਟੀਚਿਆਂ ਤੋਂ ਬੇਖ਼ਬਰ ਹਨ।

ਆਪਣੀ ਇਸ ਪਛਾਣ ਰਾਹੀਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਸ ਸਮਾਜ ਨਾਲ ਵਾਬਸਤਾ ਹਾਂ ਜਿਹੜਾ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੇ ਸਮੂਹ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਵਡੇਰਾ ਹੈ ਅਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨੂੰ ਵਡੇਰੀ ਏਕਤਾ ਦੇ ਜੀਵਨ ਨਾਲ ਜੋੜ ਕੇ ਅਸੀਂ ਸਦਾਚਾਰ ਦਾ ਨਜ਼ਰੀਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੇ ਹਾਂ। ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਸਾਨੂੰ ਜਾਂ ਤਾਂ ਸਚੇਤ ਚੁਣੌਤੀ ਵਾਲਾ ਜਾਂ ਸਮੂਹਿਕ ਸਮਾਜਿਕ ਰੀਤੀ ਰਿਵਾਜਾਂ ਵਾਲਾ ਰਵੱਈਆ ਅਪਨਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਅਤੇ ਮੌਤ ਦੇ ਮੂਲ ਪ੍ਰਸ਼ਨਾਂ ਦੇ ਰੂ-ਬ-ਰੂ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਵਿਸ਼ਾਲ ਤੇ ਅਗੋਚਰ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਸਾਹਮਣੇ ਨਿਮਾਣੇ ਬਣ ਕੇ ਖਲੋਤੇ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ । ਸਾਡੇ ਸਿਆਣੇ ਤੋਂ ਸਿਆਣੇ ਰਿਸ਼ੀ ਤੇ ਵਿਦਵਾਨ, ਸਾਡੇ ਨਾਇਕ ਤੇ ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਹਸਤੀਆਂ ਸਾਰੀ ਸਿਰਜਣਾ ਦੇ ਸਮੁੱਚ ਵਿਚ ਜ਼ੱਰੇ ਮਾਤਰ ਹਨ । ਆਪਣੀਆਂ ਨੰਨ੍ਹੀਆਂ ਜਿਹੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦੜੀਆਂ ਨੂੰ ਤਵਾਜ਼ਨ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣਾ ਧਰਮ ਦੀ ਸ਼ਰਨ ਲੈਣਾ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਅਸਲ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਨੂੰ ਵੀ ਇਸ ਚੇਤਨਾ ਦੇ ਇਕ ਹਿੱਸੇ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਧਰਮ ਤੇ ਨੈਤਿਕਤਾ ਵਿਚਕਾਰ ਜੁੜਨ-ਕੜੀ ਲੱਭ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ।

ਸਮੇਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀਆਂ

ਅੰਤ ਵਿਚ, ਸਾਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ-ਵਿਧੀਆਂ ਅਤੇ ਸਮੇਂ ਦੇ ਸੰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਪਛਾਣਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਅਸੀਂ ਵਰਤਮਾਨ ਵਿਚ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ, ਸਮੇਂ ਦੇ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਬਿੰਦੂ ਉਤੇ ਜਿਥੋਂ ਅਸੀਂ, ਤਾਂ ਵੀ, ਅਤੀਤ ਉਤੇ ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਮਾਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਅਤੇ ਭਵਿੱਖ ਲਈ ਆਪਣੀਆਂ ਆਸਾਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਵਾਸਤੇ ਤਿਆਰ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਤਾਂ ਵੀ, ਕੁਝ ਲੋਕ ਵਰਤਮਾਨ ਨੂੰ ਭਵਿੱਖ ਦੇ ਲਈ ਤਿਆਰੀ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਵਰਤਦੇ ਹਨ। ਬਾਕੀ ਸਿਰਫ਼ ਅਤੀਤ ਬਾਰੇ ਸੋਚਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਵਰਤਮਾਨ ਨੂੰ ਅਤੀਤ ਦੇ ਇਕ ਅਸਰ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਅਜੇ ਕੁਝ ਹੋਰ ਵੀ ਹਨ ਜੋ ਹੁਣਵੇਂ ਪਲ ਦੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਵਿਚ ਏਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਸਰੂਫ਼ੀਅਤ ਵਾਲੇ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਗ਼ਲਤਾਨ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਉਹ ਨਾ ਤਾਂ ਅਤੀਤ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਵਰਤਮਾਨ ਬਾਰੇ ਸੋਚਦੇ ਹਨ । ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦੇ ਵਿਤਕਰੇ ਰਹਿਤ ਪ੍ਰਵਾਹ ਵਿਚ, ਥਾਵਾਂ, ਵਸਤਾਂ ਤੇ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੇ ਅਰੁਕਵੇਂ ਉਸਾਰ ਤੇ ਗਿਰਾਉ ਵਿਚ,

ਅਗਾਂਹ ਜਾਂ ਪਿਛਾਂਹ ਦੇਖਣ ਦੀ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਨਾ ਛੱਡਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪੂਰਨ ਤੌਰ ਤੇ ਉਸ ਪਲ ਵਿਚ ਜੀਉਂਦੇ ਹਨ ।

ਨਿਰਲੇਪਤਾ ਜਿਥੇ ਅਸੀਂ ਸਮੇਂ ਦੇ ਸੰਤੁਲਿਤ ਪਰਿਪੇਖ ਨੂੰ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਸਮੇਂ ਨਾਲ ਹੀ ਆਉਂਦੀ ਹੈ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਉਮਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਵਿਚਾਰੀਏ ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਮਹਿਸੂਸ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਬਾਲ–ਵਰੇਸ ਵਿਚ ਵਰਤਮਾਨ ਅਤੇ ਫ਼ੌਰੀ ਅਤੀਤ ਸਾਡਾ ਧਿਆਨ ਖਿੱਚਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਭਵਿੱਖ ਨੂੰ ਮਹਿਜ਼ ਵਿਚਾਰਨ ਲਈ ਵੀ ਆਪਣੇ ਤਤਕਾਲਿਕ ਹਾਲਾਤ ਤੋਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਨਹੀਂ ਹਟਾਉਂਦੇ । ਜਵਾਨੀ ਵਿਚ, ਆਦਰਸ਼, ਅਤੇ ਆਸ਼ਾਵਾਂ ਪਰਵਾਜ਼ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਬੁਨਿਆਦਾਂ ਦੀ ਘਾਟ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਬਹੁਤੀ ਵਾਰ ਅਕਸਰ ਅਸੀਂ ਠੋਕਰ ਖਾਂਦੇ ਹਾਂ ਅਤੇ ਡਿਗ ਪੈਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿਉਂਕਿ ਅਸੀਂ ਧਿਆਨ ਦੇਣੋ ਉਕ ਗਏ ਹਾਂ ਕਿ ਹੁਣ ਦੀ ਘੜੀ ਸਾਡੇ ਪੈਰ ਕਿਥੇ ਰੱਖੇ ਗਏ ਹਨ । ਬੁਢਾਪੇ ਵਿਚ, ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਭਵਿੱਖ ਲਈ ਪਦਾਰਥਕ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਘਟਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਉਂ--ਜਿਉਂ ਸਾਡੇ ਵਿਚਾਰ ਹੋਰ ਤੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਚਿਤਵਨ ਵਲ ਵਹਿੰਦੇ ਚਲੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਸਾਡੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਨਿਸ਼ਚਲ ਹੋਣ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਵਿਚ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਰੂੜ੍ਹੀਵਾਦੀ ਬਣ ਜਾਂਦੇ ਹਾਂ ।

ਫਿਰ, ਕਿਸੇ ਵੀ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਜੀਵਨਕਾਲ ਵਿਚ ਇਹ ਤਿੰਨ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦੇਖੀਆਂ ਜਾ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਸ ਤੋਂ ਵਧੀਕ , ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਬਚਪਨ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਹਾਲਾਤ, ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਅਧਿਆਤਮਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ ਸਦਕਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਸਥਿਤੀ-ਨਿਰਧਾਰਣ ਜਾਂ ਤਾਂ ਆਸ਼ਾਵਾਦੀ ਅਤੇ ਜਾਂ ਫਿਰ ਨਿਰਾਸ਼ਾਵਾਦੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਇਉਂ , ਸਮੇਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਛੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੀਆਂ ਜੀਉਣ-ਵਿਧੀਆਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ:

1. ਵਰਤਮਾਨ ਵਿਚ ਫ਼ੌਰੀ ਉਤੇਜਕ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਵਾਲਾ ਕਾਰਜ
   (ੳ) ਆਸ਼ਾਵਾਦੀ (ਅ) ਨਿਰਾਸ਼ਾਵਾਦੀ
2. ਭਵਿੱਖ ਲਈ ਪੂਰਵ-ਆਭਾਸੀ ਅਤੇ ਤਿਆਰੀ ਵਾਲੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ
   (ੳ) ਆਸ਼ਾਵਾਦੀ (ਅ) ਨਿਰਾਸ਼ਾਵਾਦੀ
3. ਭਵਿੱਖਮੁਖੀ ਪਰਾਵਰਤੀ ਅਤੇ ਜੋੜਵਰਤੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ
   (ੳ) ਆਸ਼ਾਵਾਦੀ (ਅ) ਨਿਰਾਸ਼ਾਵਾਦੀ

ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਹਾਂਮੁਖੀ, ਆਸ਼ਾਵਾਦੀ ਨਜ਼ਰੀਏ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰਨ ਵਿਚ ਯੋਗਦਾਨ ਪਾਏ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਤੀਤ, ਵਰਤਮਾਨ, ਤੇ ਭਵਿੱਖ ਨਾਲ ਰਿਸ਼ਤੇ ਵਿਚ ਇਕ ਅਸਰਦਾਰ ਤਵਾਜ਼ਨ ਕਾਇਮ ਰੱਖੇ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥ ਅਤੇ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ

ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਇਹ ਸਥਾਪਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ ਮਨੋਰਥ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਮੁੱਖ-ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਯੋਗ ਬਣਾਉਣਾ ਹੈ, ਮੈਂ ਦੂਜੇ ਅਧਿਆਇ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਦੇ ਪ੍ਰਸ਼ਨ ਨੂੰ

ਵਿਚਾਰਨ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦਾ ਹਾਂ । ਇਸ ਨਾਲ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਅਜੇ ਵੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਬਾਕੀ ਰਹਿ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਸਾਨੂੰ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਗੌਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕਤਾ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਇਕ ਅਦੁੱਤੀ ਲੱਛਣ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਹੋਰ ਜਾਨਵਰ ਆਪਣੇ ਮਾਪਿਆਂ ਤੋਂ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ ਤੇ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀਆਂ ਮਹਾਰਤਾਂ ਵਿਚ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ ਲੰਘ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਵਿਹਾਰ ਸੁਭਾਵਿਕ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਾਂਝ ਦੇ ਨਮੂਨਿਆਂ ਵਿਚ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਫ਼ਰਕ ਦੇ ਪੀੜ੍ਹੀ ਦਰ ਪੀੜ੍ਹੀ ਚਲਦਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਿਚ ਵਿਹਾਰਿਕ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਲਈ ਸਰੀਰਕ ਬਣਤਰ ਵਿਚ ਪਰਿਵਰਤਨ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹਨ – ਅਸਲ ਵਿਚ ਵਿਕਾਸ ਦਾ ਅਰਥ ਇਹੋ ਹੈ– ਹਾਲਾਂ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਸਰੀਰਕ ਢਾਂਚੇ ਜਾਂ ਜਣਨਿਕ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਵਿਚ ਸੰਰਚਿਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ । ਇਕ ਪੀੜ੍ਹੀ ਦੀਆਂ ਆਪਣੇ ਲਈ ਸਿਖੀਆਂ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾਵਾਂ ਸਿਵਾਇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਾਧਿਅਮ ਰਾਹੀਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਅਗਲੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤਕ ਨਹੀਂ ਪਹੁੰਚਦੀਆਂ । ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦਾ ਇਹ ਮੁਕਾਲਿਬਤਨ ਖੁੱਲ੍ਹਾ ਅਤੇ ਅਨਘੜ ਸੁਭਾਅ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕਤਾ ਦਾ ਲੇਖਾਜੋਖਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਮਨੁੱਖ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚਲੀਆਂ ਤਾਕਤਾਂ ਜਾਂ ਪਦਾਰਥ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਵਧਾ ਜਾਂ ਘਟਾ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ । ਤਾਂ ਵੀ, ਉਹ ਅਜਿਹਾ ਕੁਝ ਕਰਨ ਲਈ ਉਸ ਨੂੰ ਨਿਯੰਤ੍ਰਣ ਵਿਚ ਲਿਆ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਲਈ ਮੁੱਲਵਾਨ ਹੋਵੇ । ਇਸ ਨੂੰ ਭਾਵੇਂ ਮੌਲਿਕਤਾ ਕਿਹਾ ਜਾਏ ਜਾਂ ਲੱਭਤ, ਮਨੁੱਖਤਾ ਦੇ ਹਿਤ ਲਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਉਸ ਦੇ ਰੂਪ ਤੇ ਰੁਖ਼ ਨੂੰ ਬਦਲਣ ਦੀ ਤਾਕਤ ਹੈ । ਅਜਿਹਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਸੀਂ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਹੀ ਸਵਛੰਦ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਜਾਂ ਸਵੀਕਾਰ ਕੀਤੇ ਮਨੋਰਥ ਦੁਆਰਾ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ।

ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਸਭ ਵਰਗਾਂ ਦੀ ਅਤੇ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਆਪਣੀ ਵੀ ਬਿਹਤਰੀ ਵਾਸਤੇ ਬੱਚਿਆਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮੱਰਥਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਤਿੰਨ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਵੰਡਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ: ਸਦਗੁਣ, ਹਿਤ ਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨਾ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਸੰਪੂਰਣ ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦਾ ਇਕ ਪੱਖ ਹੈ; ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਕਾਫ਼ੀ ਨਹੀਂ। ਜੇ ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦਾ ਪੂਰਨ ਵਿਕਾਸ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਤਿੰਨਪਰਤੀ ਸਿਖਿਆ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਦਾ ਵਿਕਾਸ

ਦੁਨੀਆ ਵਿਚ ਸਾਰੀਆਂ ਥਾਵਾਂ ਵਿਚ ਉਤੇ ਯਕੀਨਨ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਬੁੱਧਤਾ ਦੀ ਉਮਰ ਉਦੋਂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਦਾ ਸਹਿਜ–ਬੋਧ ਹੋਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਕਿੰਨਾ ਵੀ ਧੁੰਦਲਾ ਕਿਉਂ ਨਾ ਦਿਸਿਆ ਹੋਵੇ । ਉਹ ਪੜ੍ਹਾਉਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਨ–ਕਾਰਜ ਸਿਖਦੇ ਹਨ । ਜਿਵੇਂ ਸ਼ੁਰੂ ਸ਼ੁਰੂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ

ਦੇ ਧੁੰਦਲੇ ਸਹਿਜ ਬੋਧ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਭੂਮਿਕਾ ਦੀਆਂ ਹੋਰ ਤਿਖੇਰੀਆਂ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਪੈਂਦੀ ਹੈ, ਟੀਚਿਆਂ ਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਬਾਰੇ ਜਾਗੂਰਕਤਾ ਸਿਖਿਆ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਬੰਦਿਆਂ ਦੀ ਵਧਦੀ ਹੋਈ ਗਿਣਤੀ ਦੇ ਨਾਲ ਸੁਰਮੇਲ ਵਿਚ ਵਧਦੀ ਹੈ । ਵਿਸਤਾਰ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਹੋਰ ਫੈਲਾਉ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਜੋ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਂਦਾ ਅਤੇ ਇਕਮਿਕ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਦੋ ਵਿਲੱਖਣ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀਆਂ ਨਿਖੇੜੀਆਂ ਜਾ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ । ਪਹਿਲੀ ਅਜਿਹੀ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਕੁਝ ਖ਼ਾਸ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਅਤੇ ਅਧਿਐਨ ਦੇ ਵੱਖਰੇ ਖੇਤਰਾਂ ਉਤੇ ਜਿਹੜੇ ਮਨੁੱਖੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਭੋਰਿਆਂ ਦੇ ਟੁਕੜਿਆਂ ਨਾਲ ਮਿਲਦੇ–ਜੁਲਦੇ ਹਨ, ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਥਾਂ ਸੰਪੂਰਨ ਮਨੁੱਖ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮੱਗ੍ਰ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਵਲ ਤਵੱਜੋ ਦਿੰਦੀ ਹੈ । ਇਥੇ ਇਹ ਨਹੀਂ ਕਿਹਾ ਗਿਆ ਕਿ ਤਿੰਨ ਰਾਰੇ ਨਹੀਂ ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਣੇ ਚਾਹੀਦੇ , ਕਿਉਂਕਿ ਮਾਪਿਆਂ ਤੇ ਉਸਤਾਦਾਂ ਦੋਹਾਂ ਵਲੋਂ ਚਿਤਵਿਆ ਗਿਆ ਆਦਰਸ਼ਕ ਬੰਦਾ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅਤੇ ਵਡਮੁੱਲੀਆਂ ਸਮਝੇਗਾ । ਮਸਲਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਾਲਮ ਸ਼ਖ਼ਸ ਲਈ ਕੀ ਅਹਿਮ ਹੈ, ਨਾ ਕਿ ਇਮਾਰਤੀ ਬਲਾਕ ਸੰਯੁਕਤ ਖੰਡਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕੀ ਹਨ । ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦੇ ਪਾਰ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ ਇਲਾਕਾਈ ਚੁਗਿਰਦੇ ਅਤੇ ਅੰਤ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚੇ ਸਮਾਜ ਨਾਲ ਜੋੜਨ ਦੀ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀ ਚਲਦੀ ਪਈ ਹੈ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਸਭਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦੀ ਥਾਂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਕੁਝ ਸਮੂਹਾਂ ਅਤੇ ਵਰਗਾਂ ਦੀਆਂ ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਲੋੜਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰ ਰਹੀ ਹੈ ।

ਦੂਜੀ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀ ਇਸ ਪਛਾਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਅਗ੍ਰਸਰ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਦੋਹਾਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੇ ਚੁਗਿਰਦੇ ਵਿਚ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਹਮਵਾਰ ਹੋ ਕੇ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਤਿੰਨ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਕਾਲ ਨਿਖੇੜੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ:

1. ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਦੌਰ ਜਿਹੜਾ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਰਗ ਨਾਲ ਮੇਚਵੇਂ ਹੁਨਰ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਵਲ ਸੇਧਤ ਹੈ । ਅਮੀਰ ਤਬਕੇ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਰੁਤਬੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਨੈਤਿਕਤਾ ਅਤੇ ਸਾਹਿਤਿਕ ਹੁਨਰ ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਂਦੇ ਸਨ, ਯੋਧਿਆਂ ਨੂੰ ਸੂਰਬੀਰਤਾ ਅਤੇ ਯੁੱਧ ਕਲਾਵਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਸੀ ਅਤੇ ਸੌਦਾਗਰਾਂ ਨੂੰ ਵਪਾਰ ਅਤੇ ਹਿਸਾਬ–ਕਿਤਾਬ ਦੇ ਕਸਬ ਸਿਖਾਏ ਜਾਂਦੇ ਸਨ ।

2. ਆਮ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਦੌਰ ਜਿਹੜੀ ਸਾਰੇ ਵਰਗਾਂ ਲਈ ਸਾਂਝੀ ਸੀ ਅਤੇ ਨਿਜੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਸੰਪੂਰਨ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਜ਼ਰੂਰੀ ਸੀ । ਇਸ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਮੁੱਢਲੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਫ਼ਾਇਦੇ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ; ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਸਤਿਤਵ ਇਸ ਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਸਰੋਕਾਰ ਹੈ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਤੇ ਲੋੜਾਂ ਨੂੰ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਨਹੀਂ ਪਛਾਣਿਆ ਗਿਆ । ਆਮ ਲੋਕ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੇ ਆਗੂਆਂ ਦੁਆਰਾ ਆਪਣੇ ਫ਼ਾਇਦੇ ਲਈ ਵਰਤੇ ਜਾਂਦੇ ਸਾਧਨਾਂ ਨਾਲੋਂ ਰਤਾ ਕੁ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਆਮ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਅਸੀਮ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਆਜ਼ਾਦੀਆਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਵਿਚ 'ਪ੍ਰਬੰਧ' ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

3. ਸੰਪੂਰਨ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਦੌਰ ਜੋ ਸਮਾਜ ਦੀ ਬਣਤਰ ਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦੀ ਸੰਘਟਕਾਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਸਚੇਤ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਤਸਲੀਮ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਸੰਪੂਰਨ ਸਮਾਜਿਕ ਬਿਹਤਰੀ ਦੇ ਸੱਚੇ ਬੋਧ ਨੂੰ ਮਹਾਨ ਗੁਣ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਇਸ ਸਥਿਤੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਉਦੋਂ ਇਸ ਦੇ ਨਾਇਕ ਅਤੇ ਆਗੂ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਨਿਜੀ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਲਈ ਸਾਧਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਣੋਂ ਹਟ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਸਗੋਂ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਲਈ ਆਪਣੇ ਸਹਿਯੋਗੀ ਜਤਨ ਅਰਪਣ ਕਰਦੇ ਹਨ।

ਜਦੋਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਜ਼ਾਬਤੇ ਅਤੇ ਦਬਦਬੇ ਦੀਆਂ ਲੀਹਾਂ 'ਤੇ ਵਰਗ ਤੋਂ ਵਰਗ ਤਕ ਫੈਲਦਿਆਂ ਹੋਇਆ ਖੜ੍ਹੇ ਦਾਅ ਹੇਠਾਂ ਵਲ ਨੂੰ ਸਫਰ ਕੀਤਾ ਹੈ। ਪਦਾਰਥਕ ਖ਼ੁਸ਼ਹਾਲੀ ਲਈ ਆਰਥਿਕ ਆਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਫੈਲਾਉਣ ਦੇ ਸਮਾਨਾਂਤਰ , ਜੋ ਕਿਸੇ ਵੇਲੇ ਨਿਰੋਲ ਕੁਲੀਨਵਰਗ ਦਾ ਪਰਮ ਅਧਿਕਾਰ ਸੀ, ਉਹ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਲਾਟ ਸਾਹਿਬਾਂ ਅਤੇ ਜੰਗਜੂ ਵਰਗਾਂ ਥਾਣੀਂ ਹੁੰਦਾ ਹੋਇਆ ਨਿਮਨਵਰਗ ਤਕ ਆ ਪਹੁੰਚਿਆ, ਭਾਵੇਂ ਜਦੋਂ ਤਕ ਸਿਖਲਾਈ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਵਰਗਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚੀ, ਉਦੋਂ ਤਕ ਜਗੀਰਦਾਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਹੀ ਟੁੱਟਦਾ ਪਿਆ ਸੀ। ਠੀਕ ਇਵੇਂ ਹੀ ਸਾਮੰਤਵਾਦ ਦੀ ਨੈਤਿਕਤਾ ਨੂੰ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਕਰਵਾਉਣ ਉਤੇ ਦਿਤਾ ਸੀਮਿਤ ਜ਼ੋਰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਾਨਤਾਵਾਦੀ ਨਜ਼ਰੀਏ ਵਿਚ ਵਿਸਤਾਰ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰ ਗਿਆ ਕਿਉਂ ਜੋ ਜੀਉਣ-ਕਾਰਜਾਂ ਲਈ ਅਤੇ ਆਧੁਨਿਕਤਾਵਾਦ ਲਈ ਹਰ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਹੁਨਰ ਮਿਲਣਾ ਨਸੀਬ ਹੋਇਆ। ਮੇਜੀ (1868-1912) ਤੋਂ ਤਾਇਸ਼ੋ (1912-26) ਕਾਲਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਸੰਕ੍ਰਾਂਤੀ ਦੌਰਾਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਪਯੋਗਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਿਆ ਗਿਆ। ਪਰਜਾਤੰਤਰੀ ਵਿਕਾਸ-ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਵਾਰੀ ਅਜੇ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦੂਰ ਸੀ।

ਅੱਜ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ, ਬਹੁਤ ਸਾਰੇ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਹਮ-ਰੁਤਬਾ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਦਬਾਉ ਅਤੇ ਫ਼ੈਸ਼ਨ ਵੱਡੇ ਪ੍ਰੇਰਕ ਲੱਛਣ ਹਨ। ਅਜਿਹਾ ਮੂਰਖਾਨਾ ਅਨੁਕਰਣ ਅਜੇ ਵੀ ਕਈਆਂ ਲਈ ਸਿਖਲਾਈ ਵਾਸਤੇ ਸਭ ਤੋਂ ਮਜ਼ਬੂਤ ਪ੍ਰੇਰਕ ਹੈ। ਇਉਂ, ਅਸੀਂ ਦੇਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦਾ ਸਵਾਲ ਹੈ, ਜ਼ਾਪਾਨ ਅਜੇ ਵੀ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਦੂਜੀ ਅਵਸਥਾ ਉਤੇ ਹੈ। ਹੁਣ ਸਾਡੇ ਸਨਮੁਖ ਇਹ ਸਵਾਲ ਹੈ ਕਿ ਕੀ ਆਪਣੀ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਜਾਣਕਾਰੀ ਨਾਲ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਤੀਜੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਸਕੇਗੀ। ਕੁਝ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਹੁਣ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਸਾਡਾ ਮੁੱਢਲਾ ਕੰਮ ਤੇ ਚੁਣੌਤੀ ਸਗਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉਦੇਸ਼ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਾਉਣਾ ਹੈ।

2. ਮੁੱਲ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮ

ਮੁੱਲ ਦੇ ਸਵਾਲ ਵਲ ਵਧਣ ਨਾਲ, ਸਾਡੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਉਣ ਵਾਲੀ ਪਹਿਲੀ ਸਮੱਸਿਆ, ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਦਾ ਪਹਿਲਾ ਸਿਲਸਿਲਾ, ਸੱਚ ਨਾਲ ਪ੍ਰਸੰਗਿਕ ਮੁੱਲ ਦੀ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀ ਨੂੰ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਇਸ ਮਸਲੇ ਦਾ ਆਪਣਾ ਚੋਖਾ ਇਤਿਹਾਸ ਹੈ, ਅਤੇ ਕਈ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸੱਚ ਨੂੰ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਮੁੱਲ ਦਾ ਇਕ ਰੂਪ ਜਾਂ ਸੱਚ–ਨੇਕੀ–ਸੌਂਦਰਯ ਕ੍ਰਮ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਅੰਸ਼ ਮੰਨਿਆ ਹੈ ਜਿਸ ਉੱਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਆਧਾਰਿਤ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ ਇਹ ਅੱਗੋਂ ਸਵਾਲ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਾਨੂੰ ਮੁੱਲ ਜਾਂ ਸੱਚ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਵੀ ਸਮਝਣੋਂ ਰੋਕਦਾ ਹੈ ।

ਗਿਆਨ–ਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀਆਂ ਨਿੱਖੜਵੀਆਂ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦੀ ਹੋਂਦ–ਮੀਮਾਂਸਕ ਪਰੀਖਿਆ ਇਹ ਦਰਸਾਉਣ ਲਈ ਕਾਫ਼ੀ ਕੁਝ ਕਰੇਗੀ ਕਿ ਅਸਲ ਵਿਚ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਇਕ ਦੂਜੇ ਤੋਂ ਸਤੱਈ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿੰਨੇ ਵੱਖਰੇ ਹਨ । ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਵਿਆਖਿਆ ਦਾ ਕੋਈ ਨਵਾਂ, ਚੰਗੇਰਾ ਮਾਡਲ ਤਿਆਰ ਕਰੀਏ, ਇਸ ਨਾਲ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਹੁਣ ਤਕ ਸਵੀਕਾਰੀ ਜਾਂਦੀ ਸੱਚ, ਨੇਕੀ ਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਜਿਹੇ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ 'ਸਵੈ–ਸਪੱਸ਼ਟ' ਵਿਵਸਥਾ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਤੋੜਨਾ ਪਏਗਾ । ਸਾਨੂੰ ਮੁੱਲਾਂਕਣ–ਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਾਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਮਾਪ–ਦੰਡ ਦੇ ਸਕੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਤੋਲ ਪਰਖ ਕੇ ਮੁੱਲ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਜਾਣ, ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਨਿਆਂ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦਾ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਚੌਖਟਾ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਸਾਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਨਿਯਮ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਸੱਚ ਦੀ ਪਛਾਣ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਅਤੇ ਅਰਥ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਸਮਾਜਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਦੀਆਂ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਅਧਿਐਨ ਦਾ ਵਸਤੂ ਬਣਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਦਾ ਪ੍ਰਸ਼ਨ, ਜੇ ਕੁਝ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਾਫ਼ੀ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਹੈ । ਮੈਂ ਇਸ ਸਮੱਸਿਆ ਨਾਲ ਕਈ ਸਾਲਾਂ ਤਕ ਜੂਝਿਆ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਮੈਂ ਅਜੇ ਵੀ ਕਿਸੇ ਪੱਕੇ ਉੱਤਰ ਤਕ ਪੁੱਜਣ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ । ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਵਿਚ ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਮਸਲੇ ਏਨੀ ਛੇਤੀ ਸੁਲਝਾਏ

ਜਾਣ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਕਿ ਮੈਂ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਮੈਨੂੰ ਜਿੰਨੀ ਕੁ ਵੀ ਸਮਝ ਹੈ, ਮੈਨੂੰ ਆਪਣੀ ਗੱਲ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਦੇਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

ਕੋਈ ਪੁੱਛ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇੰਨੀ ਔਖੀ ਸਮੱਸਿਆ ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਜੱਦੋ-ਜਹਿਦ ਉਤੇ ਮੈਂ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਿਉਂ ਏਨੇ ਸਿਰੜ ਨਾਲ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਕੋਈ ਮਾਅਨੀਖੇਜ਼ ਅਰਥ ਦੇਣੇ ਹਨ, ਜਾਂ ਬਲਕਿ, ਜੇ ਅਸੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੋਈ ਅਜਿਹਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਸਿਰਜਣਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਮਨੁੱਖੀ ਲਫ਼ਜ਼ਾਵਲੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅਰਥ ਹੋਣ, ਤਾਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਦੀ ਇਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਸਾਡਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰੇ । ਇਉਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਭਿਆਸ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਲਈ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਨੁਕਤਾ ਭਰਪੂਰ ਅਹਿਮੀਅਤ ਵਾਲਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਜਿੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਇਸ ਬਾਰੇ ਸੋਚਦੇ ਹਾਂ, ਮੁੱਲ ਦੀ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਓਨੀ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਰਥਪੂਰਣ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੀ ਹੈ ।

ਮਨੁੱਖੀ ਗੌਰਵ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣਾ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਇਕ ਵਿਦਵਾਨ ਇੰਨਾ ਅਗਾਂਹ ਨਿਕਲ ਗਿਆ ਕਿ ਉਸ ਨੇ ਦਾਅਵਾ ਕੀਤਾ ਕਿ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦਾ ਉਚਤਮ ਰੂਪ ਹੈ । ਜੀਉਣ ਦੀਆਂ ਕਦੇ ਨਾ ਮੁੱਕਣ ਵਾਲੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਲਈ ਮੁੱਲਾਂ ਦਾ ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਮਾਨਵਤਾ ਦੇ ਕਾਰਜ-ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹਰ ਇਕ ਨੂੰ ਆਪੋ ਆਪਣੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰਨੀ ਪੈਣੀ ਹੈ । ਇਸ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਨੁੱਖੀ ਵਾਅਦੇ ਨੂੰ ਪੂਰਾ ਕਰਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਬਹੁਤ ਕੁਝ ਕਰ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਪਿਛਲੀਆਂ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਦੇ ਲਈ ਸ਼ਰਮਸਾਰ ਹੋਣ ਦੀ ਕੋਈ ਲੋੜ ਨਹੀ ; ਸਗੋਂ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮੁੜ ਨਵੀਂ ਰੂਹ ਫੂਕ ਕੇ ਕੁਝ ਅਜਿਹਾ ਕਰ ਗੁਜ਼ਰਨ ਲਈ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਤੇਜ਼ੀ ਲਿਆਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨਾਲ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਸਰਗਰਮ ਲਗਾਉ ਵਧ ਸਕੇ । ਪਰ ਸਵਾਲ ਉਵੇਂ ਹੀ ਖੜ੍ਹਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਅਕ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੀ ਇਸ ਸਮੱਸਿਆ ਨਾਲ ਕਿਵੇਂ ਦਸਤਪੰਜਾ ਲੈ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਇਹ ਗੱਲ ਤੁਰਤ ਸਾਮਰਤੱਖ ਹੋ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਭਾਵੇਂ ਚੰਗਾ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਬੁਰਾ, ਅਸੀਂ ਉਹੋ ਕੁਝ ਹਾਂ ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਸਿਖਦੇ ਹਾਂ । ਫ਼ਿਰ ਤਾਂ, ਹਰ ਵਜ੍ਹਾ ਹੈ ਕਿ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਚੁਣਿਆ ਜਾਵੇ। ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਦੇਖ ਲਿਆ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਵਿਕੋਲਿਤਰੀਆਂ ਮਾਤਰਾਵਾਂ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ, ਭਰਪੂਰਤਾ ਅਤੇ ਸਵੈ-ਯਥਾਰਥਕਤਾ ਦੀ ਸਚੇਤ ਤਲਾਸ਼ ਵਿਚ ਜੀਵਨ ਗੁਜ਼ਾਰਦੇ ਹਾਂ; ਇਹ ਅਜਿਹੇ ਟੀਚੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਆਪਣੀ ਸਮਰੱਥਾ ਦੇ ਪੂਰੇ ਅਹਿਸਾਸ ਨੂੰ ਹੰਢਾਉਣ ਲਈ ਮੁੱਲ ਅਪਨਾਉਣੇ ਅਤੇ ਸਾਕਾਰ ਕਰਨੇ ਬਣਦੇ ਹਨ । ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਤਾਵਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜੀਉਣਾ ਸਿਖਾਉਣ ਵਿਚ ਸਾਡੀ ਮਦਦ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ-ਵਿਮਰਸ਼ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਕਿਆਸਆਰਾਈ ਉਤੇ ਖ਼ਤਮ ਨਹੀਂ ਹੋ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਅਜਿਹਾ ਵਿਚਾਰ-ਵਿਮਰਸ਼ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸੇਧ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਨਿਯਮ ਵੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਸੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਵਰਤਾਰਾ

ਇਹੋ ਜਿਹਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਸਿਖਣ ਵਾਲੇ ਇਸ ਨੂੰ ਜੀਉਂਦੇ ਹਨ । ਹੁਣਵੇਂ ਸਮੇਂ ਤਕ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਦੀ ਇਹ ਅਸਫ਼ਲਤਾ ਹੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਬੇਅਸਰ ਅਤੇ ਅਪ੍ਰਸੰਗਿਕ ਬਣਾਇਆ ਹੈ । ਮੁੱਲ ਇਕ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਦਾ ਸਰੋਕਾਰ ਹੈ ਅਤੇ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਸਮਝ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੋਹਾਂ ਲਈ ਮੁੱਲ ਦੀ ਕਿੰਨੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਹੈ।

ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ

ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ

ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਸੰਕਲਪਾਂ ਦੇ ਸੁਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਆਪਣੇ ਸੰਕਲਪਾਂ ਨੂੰ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸ ਸਿਰਲੇਖ ਹੇਠਾਂ ਆਏ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੰਕਲਪਾਂ ਤੋਂ ਵਖਰਿਆ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਖਾਰਜ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਇਹ ਗੱਲ ਨਿਰਣੇਕਾਰੀ ਬਣ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕੀਤਾ ਜਾਏ ਅਤੇ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਇਆ ਜਾਏ ਕਿ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਨੂੰ ਸੱਚਮੁਚ ਸਮਝ ਲਿਆ ਗਿਆ ਹੈ । ਇਕ ਸੱਚ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰਨ ਲਈ, ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਸਾਂਝਤਾ ਨੂੰ ਜਾਂ ਵਿਸ਼ਵੀ ਪਦਾਰਥ ਨੂੰ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਦੀਆਂ ਅਸੰਖਾਂ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਅੱਡ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ । ਤਾਂ ਵੀ ਮੁੱਲ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਉਸ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਜਾਂ ਅਦੁੱਤੀ ਤੌਰ ਤੇ ਅਨੋਖੇ ਲੱਛਣ ਵਾਲੇ ਢੰਗ ਨੂੰ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰ ਰਹੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਕੋਈ ਵਸਤ ਸਾਡੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਵਸਤਾਂ ਨਾਲੋਂ ਨਿਆਰੀ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਇਉਂ ਵਸਤਾਂ ਜਿਸ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਨੂੰ ਤੱਥ ਜਾਂ ਸੱਚ ਮੰਨਿਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਸਵੈ ਅਤੇ ਵਸਤੂ ਵਿਚਕਾਰਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦਾ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਮੁੱਲ ਹੈ । ਸੱਚ ਸ਼ੁੱਧ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਕ ਸੰਕਲਪ, ਕਿਸੇ ਵਸਤ ਦੀ ਜਾਂ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚਕਾਰਲੇ ਅੰਤਰਸੰਬੰਧਾਂ ਦੀ ਸੱਚੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਹੀ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਮੁੱਲ ਇਕ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਬੰਧਨ ਦੀ ਖ਼ਸਲਤ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦਾ ਹੋਇਆ ਵਸਤ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਲੈ ਆਉਂਦਾ ਹੈ । ਸੱਚ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ, ਜਿਹੜਾ ਕਿਸੇ ਵਸਤ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਉਸ ਦੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਗੁਣਾਂ ਰਾਹੀਂ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਮੁੱਲ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਦੇ ਲਈ ਵਸਤ ਦੀ ਉਚਿਤਤਾ ਦਾ ਮਾਪਦੰਡ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ ।

ਮਨੁੱਖ ਉਨ੍ਹਾਂ ਗੱਲਾਂ ਵਲ ਕੋਈ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਕੋਈ ਸੰਬੰਧ ਨਹੀਂ । ਉਹ ਅਕਸਰ ਬਿਨਾਂ ਧਿਆਨ ਦਿਤੇ ਲੰਘ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਕਿ ਅਜਿਹੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਵੀ ਹਨ । ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਉਹ ਚੀਜ਼ਾਂ ਹੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸਾਡੇ ਉਤੇ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਅਸਰ ਹੈ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਨਿੱਖੜਵੀਂ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਤਤਕਾਲੀਨਤਾ ਦੇ ਅਰਥ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲੈਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਅਤੇ ਇਹ ਚੀਜ਼ਾਂ ਸਾਡੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਜਿੰਨੀਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਲੋਚਨਾਪੂਰਣ ਹਨ, ਓਨਾ ਹੀ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਘੱਟ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਾਂਗੇ ।

ਜੰਗਲੀ ਜਾਨਵਰਾਂ ਅਤੇ ਘਰੇਲੂ ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਿਚਲੇ ਫ਼ਰਕ ਵਿਚ ਇਹ ਗੱਲ

ਬਿਲਕੁਲ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦਿਖਾਈ ਦਿੰਦੀ ਹੈ – ਇਹ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਫ਼ਰਕ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਨਿਰੋਲ ਮਨੁੱਖੀ ਤੱਤ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਜਾਂ ਗ਼ੈਰਮੌਜੂਦਗੀ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੈ । ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ, ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਜਾਨਵਰਾਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਲਈ ਅਪ੍ਰਸੰਗਿਕ ਸਮਝ ਕੇ ਇਕੱਲਿਆਂ ਛੱਡ ਦਿਤਾ ਸੀ । ਫਿਰ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਗੱਲ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜਾਨਵਰਾਂ ਦੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਨਮੂਨਿਆਂ ਵਿਚ ਇਕ ਨਿਸ਼ਚਿਤ ਅਸਲੀਪਨ ਅਤੇ ਢਲਣਯੋਗਤਾ ਦੇਖਣ ਲਈ ਉਕਸਾਇਆ ਅਤੇ ਫਿਰ ਤਾਂ ਜਿਥੇ ਉਹ ਉਪਯੋਗੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਏ, ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਨੇੜੇ–ਤੇੜੇ ਰੱਖਣਾ, ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਚੇਤ ਮਨਸੂਬੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪਾਲਤੂ ਬਣਾਉਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦਿਤਾ। ਪਾਲਤੂ ਬਣਾਉਣ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਅਤੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਾਬਤ ਹੋਏ, ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਅਮਲ ਫੈਲਿਆ । ਜਾਨਵਰਾਂ ਤੇ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੀ ਇਹ ਸਹਿਜੀਵੀ ਅੰਤਰਨਿਰਭਰਤਾ ਨੇ ਜਿਸ ਗਹਿਰਾਈ ਤਕ ਜਾ ਕੇ ਸਾਡੀ ਚੇਤਨਾ ਵਿਚ ਪ੍ਰਵੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ 'ਸੁਧਾਰਿਆ', ਉਸ ਮੁੱਲ ਦਾ ਪ੍ਰਤੱਖ ਪ੍ਰਮਾਣ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਜਾਨਵਰਾਂ ਨਾਲ ਸਲੂਕ ਕਰਨ ਸਮੇਂ ਅਪਣਾਉਂਦੇ ਹਾਂ । ਮਨੁੱਖ–ਪਸ਼ੂ ਸੰਬੰਧ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਲਵਾਨ ਮੰਨਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ।

ਇਸ ਦੇ ਵਿਪਰੀਤ, ਸੱਚ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਸਤਿ–ਆਭਾਸ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੈ, ਇਹ ਉਸੇ ਦਾ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਹੈ ਜੋ ਉਵੇਂ ਦਾ ਉਵੇਂ ਹੈ । ਇਥੇ ਸਾਨੂੰ ਅਸਲੀਅਤ ਨੂੰ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਹੋਏ ਬਿਨਾਂ ਦੇਖਣਾ ਪੈਣਾ ਹੈ । ਇਹ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਉਤੇ ਕਿੰਨਾ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਾਂ ਨਹੀਂ , ਇਸ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ, ਸੱਚ ਸੱਚ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਸਾਡੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਨਾਲ ਕਿਸੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਾਕੇਦਾਰੀ ਤੋਂ ਆਜ਼ਾਦ ਰਹਿ ਕੇ ਆਕਾਰ ਹੀ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ।

ਇਹ ਸਭ ਕਾਸੇ ਨਾਲ ਜੁੜੀ ਇਕ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਹੋਂਦ–ਮੀਮਾਂਸਕ ਵਿਕਾਸ–ਲੜੀ ਹੈ । ਅਸਲੀਅਤ ਆਪਣੇ ਅਤਿ ਮੁੱਢਲੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੰਵੇਦਕ ਅੰਗਾਂ ਦੁਆਰਾ ਭੇਜੇ ਗਏ ਸੰਕੇਤਾਂ ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੇ ਫਿਰ ਬਿੰਬਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਕੱਤਰ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਉਤੇ ਅਸਰ ਨਿਰੋਲ ਸੰਵੇਦਨਾ ਨੂੰ ਟੁੰਬਣ ਨਾਲ ਖ਼ਤਮ ਨਹੀਂ ਹੋ ਜਾਂਦਾ । ਗਤੀਸ਼ੀਲ ਕਰਨ ਵਿਚ ਉਸ ਮਿੰਟ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤਾਕਤ ਖਰਚ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਪ੍ਰਤੱਖ ਗਿਆਨ ਵਾਲੀ ਸੂਚਨਾ ਜਦੋਂ ਇਕ ਵਾਰ ਸਿਸਟਮ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਹ ਬੰਦੇ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਧੱਕੇ ਨਾਲ ਫ਼ਰਕ ਪਾਉਂਦੀ ਹੈ ਜਾਂ ਉਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਬਦਲ ਕੇ ਰੱਖ ਦਿੰਦੀ ਹੈ । ਜੀਵੰਤ ਸਰੀਰਕ ਸੰਰਚਨਾ ਯਥਾ–ਸਥਿਤੀ ਨੂੰ ਮਿਲੀ ਇਸ ਚੁਣੌਤੀ ਦਾ ਮੁਕਾਬਲਾ ਜਾਂ ਤਾਂ ਸਵੀਕ੍ਰਿਤੀ ਜਾਂ ਪ੍ਰਵਾਨਗੀ ਨਾਲ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜਾਂ ਵਿਰੋਧ ਅਤੇ ਰੱਦਣ ਨਾਲ ਕਰਦੀ ਹੈ; ਇਸ ਲਈ ਅਸੀਂ ਖ਼ੁਸ਼ ਜਾਂ ਦੁਖੀ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨ ਲੱਗਦੇ ਹਾਂ । ਪ੍ਰਤੱਖ ਗਿਆਨ ਵਾਲੀ ਵਸਤ ਨੂੰ ਆਤਮਪਰਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਅਸੀਂ ਜਿਹੜੇ ਮਾਪ–ਦੰਡ ਕਾਇਮ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਜਿਕ ਸਰਬਸੰਮਤੀ ਨਾਲ ਮੁੱਲਾਂ ਦਾ ਨਾਂ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਅਤੇ ਅਜਿਹੀਆਂ ਪ੍ਰਤੱਖ ਗਿਆਨ ਵਾਲੀਆਂ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚ ਮਹਾਨਤਮ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਅਤੇ ਸਾਂਝਤਾ ਵਾਲੇ ਲੱਛਣਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੱਢੇ ਹੋਏ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਆਖ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ ।

ਸੱਚ ਦਾ ਅਰਥ ਹੈ ਪ੍ਰਤੱਖ–ਗਿਆਨ ਦੀ ਆਧਾਰ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦਾ ਠੋਸ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਵਾਲਾ ਨਿਰੂਪਣ ਤਾਂ ਕਿ ਸਗਵੇਂ ਗੁਣਾਂ ਨੂੰ ਅੱਡਰਾ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕੇ, ਜਦ ਕਿ ਮੁੱਲ ਭਾਵਾਤਮਕ ਭਾਗ–ਫਲ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਆਤਮਪਰਕ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਜਾਂ ਪ੍ਰਭਾਵ ਦੀ ਮਿਕਦਾਰ ਦਾ ਲੱਖਣਾਰਥ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਪ੍ਰਤੱਖ–ਗਿਆਨ ਦੀ ਆਧਾਰ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਸਾਡੀ ਹੋਂਦ ਉਤੇ ਅਸਰ ਪਾਉਂਦੀ ਮਹਿਸੂਸ ਹੋ ਸਕੇ । ਸੱਚ ਦਾ ਯਥਾਰਥ–ਬੋਧ ਇਕ ਹਾਂ–ਨਾਂਹ ਵਾਲੀ ਪ੍ਰਸਥਾਪਨਾ ਹੈ : ਇਹ ਸੱਚ ਹੈ ਅਤੇ ਉਹ ਝੂਠ ਹੈ, ਜਿਸ ਵਿਚ ਫ਼ੈਸਲਾ ਸੁਣਾਉਣ ਦੀ ਕੋਈ ਵਿਚਕਾਰਲੀ ਆਧਾਰ–ਭੂਮੀ ਨਹੀਂ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ , ਮੁੱਲ ਦਾ ਨਿਰਧਾਰਣ ਨਿਰੋਲ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਹੈ : ਸਾਡੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਉਚਿਤ ਹੈ ਅਤੇ ਉਹ ਅਨੁਚਿਤ ਹੈ, ਸੱਚੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਦੀ ਲੱਭਤ ਦਾ ਕੋਈ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀ ਕੀਤਾ ਜਾ ਰਿਹਾ । ਸੱਚ ਬੰਦੇ ਜਾਂ ਸਮਿਆਂ ਨਾਲ ਬਦਲਦਾ ਨਹੀਂ, ਪਰ ਮੁੱਲਾਂ ਨੂੰ ਲੋਕਾਂ ਤੋਂ ਅੱਡ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ।

ਮਾਨਵੀ ਲਫ਼ਜ਼ਾਵਲੀ ਵਿਚ ਫ਼ਰਕ ਬਹੁਤ ਵੱਡਾ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ । ਸੱਚ ਨੂੰ ਸਿਰਜਿਆ ਨਹੀਂ ਜਾ ਸਕਦਾ ; ਅਸੀਂ ਉਸੇ ਨੂੰ ਹੀ ਬਾਹਰ ਲਿਆ ਸਕਦੇ ਹਾਂ , ਜੋ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਪੋਸ਼ੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਵਿਪਰੀਤ, ਅਸੀਂ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਅਸਲ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਹੁੰਦੇ ਹੀ ਬਣਨ ਲਈ ਹਨ । ਆਪਣੀ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੁਆਰਾ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਲਿਆਏ ਜਾਂਦੇ ਕੁਦਰਤੀ ਪਦਾਰਥ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹੋਰ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਭਾਲੇ ਬਿਨਾਂ ਮੂਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵੀ ਠੀਕ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਪ੍ਰਯੋਗ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਸਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚੋਂ ਮਿਲਦੇ ਸਨ । ਪਰ ਜਿਉਂ–ਜਿਉਂ ਸਦੀਆਂ ਗੁਜ਼ਰਦੀਆਂ ਗਈਆਂ, ਮਨੁੱਖਤਾ ਦੇ ਤਜਰਬੇ, ਆਵਿਸ਼ਕਾਰਤਾ ਅਤੇ ਅਣਥੱਕ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਨੇ ਉੱਘੜਵੇਂ ਸੁਧਾਰ ਕੀਤੇ ਅਤੇ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵਿਚ ਸਮਰੂਪ ਵਾਧੇ ਕੀਤੇ । ਹੁਣਵੇਂ ਦਿਨ ਤਕ ਤਰੱਕੀ ਦਾ ਕ੍ਰਮ ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦਾ ਰਿਹਾ ਹੈ ।

ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਸਿਰਜਣਾ ਦੀ ਗੱਲ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਤੱਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅੰਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕਰਨ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਲ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਲੱਭਤਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰ ਰਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਤਰੱਦਦ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਕੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਨੂੰ ਹੋਰ ਵਧਾ ਰਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਸਿਰਜਣਾ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚੋਂ ਲੱਭੀ ਕਿਸਮ ਨੂੰ ਮੁੜ ਘੜ ਕੇ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਕਿਸਮ ਦਾ ਰੂਪ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਮਨੁੱਖਤਾ ਲਈ ਖ਼ਾਸ ਉਪਯੋਗਤਾ ਹੈ । ਤਾਂ ਫਿਰ, ਕਰੜਾਈ ਨਾਲ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਰਜਣਾ ਸਿਰਫ਼ ਮੁੱਲ ਉਤੇ ਹੀ ਲਾਗੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਸੱਚ ਉਤੇ ਨਹੀਂ, ਕਿਉਂਕਿ ਸੱਚ ਲੱਭਤ ਦੇ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਰੁਕ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਬੇਸ਼ੱਕ, ਅਜਿਹੇ ਸਮੇਂ ਵੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਨਿਰਾ ਮੁੱਲ ਹੀ ਲੱਭ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕਰਨਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਕਦੇ ਵੀ ਸਿੱਧੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਹੀਂ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰ ਬਣਾਉਣਾ ਲੱਭਤ ਦਾ ਕਾਰਜ ਹੈ, ਸਿਰਜਣਾ ਨਹੀਂ । ਪਰ ਜਦੋਂ ਕੋਈ ਜਣਾ ਮਾਨਵਤਾ ਦੇ ਜ਼ਾਹਰੀ ਭਲੇ ਲਈ ਪਹਿਲਾਂ ਅਸੰਬੰਧਿਤ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਪਰਸਪਰ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ ਬੰਨ੍ਹਦਾ ਹੈ, ਜਾਂ ਪੁਰਾਣੇ ਕੰਮਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਵਧਾਉਣ ਲਈ

ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਹੋਰ ਉਸਾਰੀ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਕਾਢ, ਉੱਤਪਤੀ, ਜਾਂ ਸਿਰਜਣਾ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਮਸਲਿਆਂ ਦੇ ਸਗੋਂ ਇਸ ਸੰਖੇਪ ਜਿਹੇ ਸਰਵੇਖਣ ਨਾਲ ਵੀ, ਇਹ ਗੱਲ ਸਾਫ਼ ਹੋ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸੱਚ ਨੂੰ ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਹਰ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਸੱਚ ਸਮਝਣ ਦਾ ਭੁਲੇਖਾ ਨਹੀਂ ਖਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਸਾਡੇ ਵਡੇਰਿਆਂ ਤੇ ਪੂਰਵਵਰਤੀਆਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸਾਂ ਤੋਂ ਅੱਖਾਂ ਮੀਚ ਲੈਣ ਨਾਲ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਸੱਚ ਨਹੀਂ ਬਣ ਜਾਂਦੀ । ਸੱਚ ਸਾਨੂੰ ਸਾਹਿਤ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਉਸ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਨ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦਾ ਜਿਸ ਦੀ ਅਸੀਂ ਤਰਫ਼ਦਾਰੀ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਇਸ ਮੂੰਹ ਜ਼ਬਾਨੀ ਧਾਰਨਾ ਵਸ, ਆਪਣੀਆਂ ਖ਼ੂਬੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰ ਹੋਣਗੀਆਂ । ਅਸੀਂ ਕੈਮਰੇ ਦੇ ਲਈ ਲੈਂਜ਼ ਨਹੀਂ ਚੁਣਦੇ ਪਏ । ਪਰ ਨਾ ਹੀ ਸਾਨੂੰ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਇਕ ਜੁੱਟ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਲਈ ਅਪ੍ਰਮਾਣਿਕ ਕਰਾਰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਜੁੱਟ ਦਾ ਵਿਰੋਧੀ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਸਾਂਝੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਵੇਕਲੇ ਹੋਣ, ਸੱਚੇ ਜਾਂ ਝੂਠੇ ਹੋਣ । ਮੁੱਲ ਜਿਥੇ ਉਚਿਤ ਹੋਵੇ, ਕਿਸੇ ਹੱਦ ਤਕ ਸਹਿਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ ; ਸੱਚ ਤਨਹਾ ਹੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।

ਸੱਚ ਸਬੂਤ ਮੰਗਦਾ ਹੈ । ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਭਾਵੇਂ ਕਿੰਨੇ ਹੀ ਪ੍ਰਭਾਵਕਾਰੀ ਅਤੇ ਭਰਪੂਰ ਕਿਉਂ ਨਾ ਹੋਣ, ਅਸਲ ਸਬੂਤ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ ਉਸ ਵਸਤ ਦੀ ਸੱਚਾਈ ਉਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਨ–ਚਿੰਨ੍ਹ ਲੱਗਾ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਧਾਰਨਾ ਦੀ ਦਰੁੱਸਤੀ ਧਿਆਨਪੂਰਵਕ, ਦਲੀਲਮਈ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਚਾਰ–ਵਿਮਰਸ਼ ਰਾਹੀਂ ਦਰਿਆਫ਼ਤ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਨਾ ਕਿ ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਸ ਦੇ ਬਾਰੇ ਕੀ ਸੋਚਦੇ ਹਾਂ । ਸਹੀ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਲਫ਼ਜ਼ ਵਿਚ ਅਰਥ ਨਿਹਿਤ ਹੈ, ਇਕ ਮਰਯਾਦਾ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਜੋ ਭਾਵੁਕ ਝੁਕਾਵਾਂ ਤੋਂ, ਸਾਡੀਆਂ ਪਸੰਦਗੀਆਂ ਨਾਪਸੰਦਗੀਆਂ ਤੋਂ ਮੁਕਤ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਕਿ ਉਸ ਵਸਤ ਦੀ ਵਿਸ਼ਵੀ ਸਵੈਮਜ਼ਬੂਤੀ ਜ਼ਬਤ ਨਾ ਹੋ ਜਾਏ । ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਤਾਂ ਸਗੋਂ ਅਜਿਹੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦਾ ਕਾਰਜ–ਖੇਤਰ ਹਨ, ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਹੀ ਭਾਵਨਾਤਮਕ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਦੇ ਵਾਸੀ ਹੋਣ ਨਾਤੇ ਵਸਤਾਂ ਨਾਲ ਕਿਵੇਂ ਪੇਸ਼ ਆਉਂਦੇ ਹਾਂ; ਇਹ ਇਸ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੁਝ ਹੋਰ ਹੋ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦੀਆਂ । ਇਸ ਲਈ ਸੱਚ ਨੂੰ ਮੁਲਾਂਕਣ ਦੇ ਰਸਤਿਉਂ ਪਛਾਣਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਸਾਨੂੰ ਕੋਈ ਲਾਭ ਨਹੀਂ ਹੋਣਾ । ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਕਿਹੀ ਤਰੱਦਦ ਜ਼ਾਇਆ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ ।

ਅਸੀਂ ਇਕ ਉਦਾਹਰਣ ਲੈ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ । ਫਰਜ਼ ਕਰੋ ਇਕ ਭੂਚਾਲ ਆਉਣ ਜਾਂ ਅੱਗ ਲੱਗਣ ਦੀ ਖ਼ਬਰ ਹੈ । ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੌਜੂਦਾ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਦਾਉ ਤੇ ਲੱਗਾ ਹੈ, ਉਹ ਪਹਿਲਾਂ ਤੱਥਾਂ ਦੀ ਜਾਂਚ–ਪੜਤਾਲ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁਣਗੇ । ਕੀ ਅਜਿਹੀ ਘਟਨਾ ਵਾਪਰੀ ਸੀ ਜਾਂ ਨਹੀਂ ? ਜੇ ਇਹ ਵਾਪਰੀ ਸੀ, ਤਾਂ ਰਪੋਟਾਂ ਸੱਚੀਆਂ ਸਨ ; ਜੇ ਨਹੀਂ ਤਾਂ ਉਹ ਝੂਠੀਆਂ ਸਨ । ਇਥੇ ਚੰਗੇ ਜਾਂ ਮਾੜੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਦੀ ਕੋਈ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਨਹੀਂ । ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣਾਂ ਦੀ ਕੋਈ ਲੋੜ ਨਹੀਂ । ਖ਼ਬਰਾਂ ਦੀ ਸੱਚਾਈ ਜਾਂ ਝੂਠਾਪਨ ਅਨੁਪਾਤ ਦੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ । ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਅਸੀਂ ਇਹ ਕਹਿ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਜੋ ਕੁਝ ਵਾਪਰਿਆ ਸੀ, ਘਟਨਾ ਦਾ ਕੋਈ ਪੱਖ ਇਸ ਤੋਂ ਚੰਗੇਰਾ ਜਾ ਮਾੜਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਸੀ । ਤੱਥਾਂ ਵਿਚ ਮੁਕਾਬਲਾ ਕਰਨ

ਦੀ ਸਾਨੂੰ ਖੁੱਲ੍ਹ ਹੈ: ਵੀਹ ਡਿਗਰੀ ਪਾਣੀ ਹੱਥਾਂ ਦੇ ਲਈ ਦਸ ਡਿਗਰੀ ਪਾਣੀ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗਰਮ ਹੈ, ਪਰ ਤੀਹ ਡਿਗਰੀ ਅਨੁਕੂਲਣ ਨਾਲ ਇਹ ਪਾਣੀ ਹੱਥਾਂ ਲਈ ਠੰਢਾ ਹੈ । ਇੰਨਾ ਕੁਝ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਹੈ ।

ਤਾਂ ਵੀ ਇਹ ਪਸੰਦਗੀਆਂ ਤੇ ਨਾ ਪਸੰਦਗੀਆਂ ਤੋਂ ਬਿਲਕੁਲ ਵੱਖਰੀ ਕੋਈ ਗੱਲ ਹੈ, ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ, ਨੇਕੀ, ਤੇ ਹਿਤ ਦੇ ਆਪਣੇ ਆਤਮਪਰਕ ਆਧਾਰਾਂ ਨਾਲੋਂ ਫਿਰ ਕੋਈ ਵੱਖਰੀ ਹੋਰ ਹੀ ਗੱਲ ਹੈ । ਇਹ ਤਿੰਨੋਂ ਗੁਣ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪਕਤਾ ਨੂੰ ਨਹੀਂ ਸਿਆਣਦੇ । ਜੋ ਕਿਸੇ ਲਈ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਹੈ ਪਰ ਉਹ ਹੋਰਨਾਂ ਲਈ ਕੋਝਾ ਹੈ : ਕਿਸੇ ਇਕ ਬੰਦੇ ਦਾ ਫਾਇਦਾ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਦਾ ਨੁਕਸਾਨ ਹੈ । ਅਤੇ ਭਾਵੇਂ ਨੇਕੀ ਅਤੇ ਹਿਤ ਅਸਲ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਸਾਰ ਵਿਚ ਹੀ ਰਤਾ ਕੁ ਨਿੱਖੜਵੇਂ ਹਨ, ਫਿਰ ਇਹ ਸਥਿਰ ਵੀ ਨਹੀਂ । ਇਹ ਆਤਮਪਰਕ ਫੈਸਲਿਆਂ ਵਿਚ ਉਲਝ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਇਹ ਫੈਸਲੇ ਭਾਵੇਂ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹੋਣ ਜਾਂ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦੇ । ਇਤਫ਼ਾਕ ਨਾਲ, ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਤਾ ਦੇ ਪੈਮਾਨੇ ਵਿਚਲਾ ਇਹ ਫ਼ਰਕ ਹੀ ਸਭ ਕੁਝ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਹਿਤ ਅਤੇ ਨੇਕੀ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਹਿਤ ਅਤੇ ਨੁਕਸਾਨ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਬਚਾਉ ਦੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਚੰਗਾ ਤੇ ਬੁਰਾ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੀ ਨਿਰੰਤਰ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜਾਣ ਬੁੱਝ ਕੇ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਹਨ।

ਇਹ ਇਕ ਆਮ ਮਨੁੱਖੀ ਖ਼ਾਸਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਮਾੜਾ, ਕੋਝਾ ਜਾਂ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਸਮਝਦੇ ਹਾਂ, ਉਸ ਨੂੰ ਪਸੰਦ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਪਰ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਸੱਚ ਜਾਂ ਝੂਠ ਮੰਨਦੇ ਹਾਂ ਉਸ ਬਾਰੇ ਇਹ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕਹਿੰਦਾ । ਇਕ ਆਬਸ਼ਾਰ ਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਨਹੀਂ ਬਦਲਦੀ ਭਾਵੇਂ ਅਸੀਂ ਉਸ ਨੂੰ ਜੋ ਮਰਜ਼ੀ ਆਵੇ ਕਹਿ ਦੇਈਏ । ਉਹ ਜੋ ਹੈ ਸੋ ਹੈ। ਸਿਰਫ਼ ਸ਼ਾਬਦਿਕ ਵਰਣਨ ਉਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਨ–ਚਿੰਨ੍ਹ ਲੱਗਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਹ ਜਾਂ ਤਾਂ ਦਰੁੱਸਤ ਹੈ ਜਾਂ ਗੁੰਮਰਾਹ ਕਰਨ ਵਾਲਾ ਹੈ। ਨੁਕਤਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਜਦੋਂ ਅਸਲੀਅਤ ਦੀ ਇਕ ਆਬਸ਼ਾਰ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਹੋ ਗਈ, ਤਾਂ ਉਹ ਮਨੁੱਖੀ ਸੰਚਾਰ ਦੇ ਮੰਤਵਾਂ ਲਈ ਇਕ ਆਬਸ਼ਾਰ ਹੀ ਰਹੇਗਾ, ਬਿਨਾਂ ਲਿਹਾਜ਼ ਦੇ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਤਵਾਜ਼ਨ ਵਿਚ ਇਸ ਦਾ ਕੀ ਅਰਥ ਹੋਵੇਗਾ । ਕਿਸੇ ਵੀ ਕੀਮਤ ਉਤੇ, ਕਿਸੇ ਨੇ ਕਦੇ ਵੀ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਇਸ ਲਈ ਪਸੰਦ ਜਾਂ ਨਾਪਸੰਦ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ ਸੱਚ ਜਾਂ ਝੂਠ ਸੀ ।

ਵਿਆਪਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮੰਨੇ ਜਾਂਦੇ ਇਸ ਸੰਕਲਪ ਦੇ ਉਲਟ ਕਿ ਸੱਚ ਦੀ ਖੋਜ ਲਈ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨੀ ਮਨੁੱਖ ਦੀ ਫ਼ਿਤਰਤ ਹੈ, ਸ਼ੁੱਧ ਸੱਚ ਦਾ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਨਹੀਂ । ਸੱਚ, ਨੇਕੀ ਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦਾ ਕਲਾਸਕੀ ਤਿੰਨ–ਨੁਕਾਤੀ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਆਦਰਸ਼ ਉਦੋਂ ਕਾਫ਼ੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ, ਜਦੋਂ ਸੱਚ ਮੁੱਲ ਵਲੋਂ ਅਵੇਸਲਾ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਨੇਕੀ ਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਉਸੇ ਸ਼੍ਰੇਣੀ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਵਿਚ ਸੱਚ ਹੈ । ਮੁੱਲ ਸੰਕਲਪ ਸਾਨੂੰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਅੰਤਿਮ ਅਸਲੀਅਤ ਦੇ ਨੇੜੇ ਨਹੀਂ ਲਿਜਾ ਸਕਦੇ, ਜਦ ਕਿ ਸੱਚ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਹੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਇਕ ਅੰਤਿਮ ਸੰਕਲਪ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨ ਤੋਂ ਅਸਮਰਥ ਹਾਂ ਕਿ ਸੱਚ ਕੀ ਹੈ; ਅਸੀਂ ਇਸ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀਆਂ ਸਹਿਜ–ਅਨੁਭਵੀ ਮਨ–ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਰਾਹੀਂ ਜਾਣ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ, ਸਾਨੂੰ ਕਿਸੇ ਹੋਰ

ਚੀਜ਼ ਵਲ ਮੁੜਨਾ ਪਏਗਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਦੇ ਪਿਛੇ ਆਤਮ-ਅਨਾਤਮ ਸੰਬੰਧ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਹੈ। ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਬੌਧਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਨਾਲ ਪ੍ਰਮਾਣਿਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਆਤਮ ਅਤੇ ਅਨਾਤਮ ਵਿਚਲੇ ਸੰਬੰਧ ਦੀ ਤਾਕਤ ਨੂੰ ਜਿਹੜੀ ਮੁੱਲ ਦੀ ਮਾਤਰਾ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਸਲ ਵਿਹਾਰ ਵਿਚ ਪਰਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਤਾਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਪੱਕੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਾਣ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਅਨਾਤਮ ਸਾਡੇ ਉਤੇ ਕਿੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।

ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੀ ਇਸ ਲੀਹ ਦੀ ਰੋਸ਼ਨੀ ਵਿਚ ਇਹ ਗੱਲ ਉੱਘੜਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਾਫ਼ ਹੋ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਦੇ ਉਸ ਵਿਹਾਰਕੀ ਸਿੱਧਾਂਤ ਵਰਗੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਘਚੋਲੇ, ਜਿਹੜਾ ਸੱਚ ਨੂੰ 'ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਮੁੱਲ' ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਦਾ ਹੈ, ਭੁਲੇਖਾ ਪਾਉਣ ਵਾਲੇ ਹਨ । ਇਸ ਨੂੰ ਉਪਯੋਗਤਾਵਾਦ ਇਉਂ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਦਾ ਹੈ: ਪ੍ਰਮਾਣਿਕਤਾ ਜਿੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪਕ ਹੈ, ਕਹਿਣ ਤੋਂ ਭਾਵ ਹੈ, ਪ੍ਰਯੋਗਸ਼ੀਲਤਾ ਵੀ ਓਨੀ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੈ, ਮੁੱਲ ਵੀ ਉਸ 'ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਮੁੱਲ' ਤਕ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸੱਚ ਆਖਦੇ ਹਨ, ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਸਿਖਰਾਂ ਛੋਂਹਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਆਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਸਾਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੱਚ ਤੇ ਮੁੱਲ ਇਕੋ ਜਿਹੇ ਹਨ, ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਹੀ ਨਿੱਖੜਵੇਂ ਹਨ ਤਸੀਰ ਵਿਚ ਨਹੀਂ, ਅਸੀਂ ਬਦਤਰ ਕਿਸਮ ਦੀ ਅਰਥ-ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜਿਲ੍ਹਣ ਵਿਚ ਫਸ ਗਏ ਹਾਂ । ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਉਕਤੀਆਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਾ ਪਏਗਾ ਕਿ ਮੁੱਲ ਦੇ ਪੈਮਾਨੇ ਉਤੇ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਇਸ ਲਈ ਸੱਚ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਉਪਯੋਗੀ ਹੈ । ਇਥੇ ਅਨਿਸਚਿਤਤਾ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੈ । ਭਾਸ਼ਾ ਦੀ ਇਸ ਕੁਵਰਤੋਂ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਕਰਨ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਜਾਂ ਤਾਂ ਇਹ ਸਿੱਧ ਕਰਕੇ ਦਿਖਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਸੱਚੀਆਂ ਸਾਬਤ ਕਰਨ ਲਈ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਸਿਰਫ ਉਪਯੋਗਤਾ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਹੈ, ਜਾਂ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਵਿਚਕਾਰ ਇਕ ਭੇਦਕ ਰੇਖਾ ਖਿੱਚਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜੋ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦੋ ਵੱਖਰੀਆਂ ਤਾਰਕਿਕ ਕਿਸਮਾਂ ਜਾਂ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸ਼੍ਰੇਣੀਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵੱਖਰਿਆ ਦੇਵੇ । ਇੰਤਹਾਈ ਉਪਯੋਗਤਾਵਾਦੀ ਘਟਾਉਵਾਦ ਨੂੰ ਅਪਨਾਉਣ ਤੋਂ ਉਰ੍ਹਾਂ ਸਾਡੀ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੁਝ ਵੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਪੁੱਠੀ ਬਰਾਬਰਤਾ ਦੀ ਹਿਮਾਇਤ ਨਹੀਂ ਕਰੇਗਾ ਕਿ ਸੱਚ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਲਾਭਦਾਇਕ ਬਣਾਉਂਦਾ ਹੈ । ਸਾਨੂੰ ਸਾਰਿਆਂ ਨੂੰ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੱਥਾਂ ਬਾਰੇ ਪਤਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਉਤੇ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਢੁੱਕਦੇ ।

ਸੱਚ ਦੀ ਤਨਾਸ਼ ਅਟੱਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਰੀ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਦਾ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਸਿੱਟਾ ਨਿਕਲੇ ਜਾਂ ਨਾ ਨਿਕਲੇ । ਸਾਨੂੰ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਇਹ ਗੱਲ ਤਸਲੀਮ ਕਰਨੀ ਪਏਗੀ ਕਿ ਮੁੱਢ ਕਦੀਮ ਤੋਂ ਹੋਈਆਂ ਮਹਾਨ ਲੱਭਤਾਂ ਅਤੇ ਵੱਡੀਆਂ ਵੱਡੀਆਂ ਕਾਢਾਂ ਜ਼ਰੂਰੀ ਤੌਰ ਤੇ ਨਿਰੋਲ ਪਦਾਰਥਕ ਬਿਹਤਰੀ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਨਹੀਂ ਹੋਈਆਂ ਸਨ । ਪਰ ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਵੀ ਛੜੱਪਾ ਮਾਰ ਕੇ ਨਹੀਂ ਪੁੱਜ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਮਨੁੱਖਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਆਪਣੇ ਪਿਆਰ ਵਿਚ ਮਹਾਨ ਲੋਕ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਵਿਚ ਖਚਿਤ ਹੋਣ ਤੋਂ ਉਪਰ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ ।

ਮੈਂ ਇਹ ਨਹੀਂ ਆਖਾਂਗਾ ਕਿ ਸੱਚ ਦੀ ਭਾਲ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਜਾਂਚ-ਪੜਤਾਲ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹਨ, ਪਰ ਸਰਬੱਤ ਦੇ ਭਲੇ ਲਈ ਬੇਗਰਜ਼ੀ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਕੰਮ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸੱਚ ਦਾ ਕੋਈ ਅਰਥ ਨਹੀਂ ਰਹਿ ਜਾਂਦਾ । ਇਸ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ

ਮਾਨਵਵਾਦੀ ਉਪਯੋਗਤਾਵਾਦੀ ਨਾਲ ਰਜ਼ਾਮੰਦੀ ਜ਼ਾਹਰ ਕਰੇਗਾ: ਸਾਨੂੰ ਮੁੱਲ-ਆਧਾਰਿਤ ਜੀਵਨ ਜੀਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਸਾਨੂੰ ਸੱਚ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਜੋਗਾ ਬਣਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਮੁੱਲ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਇਹ ਅਗਾਂਹ ਲੰਘ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਸੱਚ ਨੂੰ ਦੇਖਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਮੁੱਲ ਦੇ ਸੰਪਰਕ ਵਿਚ ਆ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ, ਮੁੱਲ ਉਸ ਹੱਦ ਦਾ ਸੰਕੇਤ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਤਕ ਵਸਤਾਂ ਸਾਡੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਸਾਨੂੰ ਛੋਹਦੀਆਂ ਹਨ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸੁੰਦਰਤਾ, ਨੇਕੀ, ਤੇ ਹਿਤ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਦੇ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ ਪਰਖਣ ਸਮੇਂ, ਪਰ ਸੱਚ ਸੁੱਧ ਨਿਖੇੜਮੂਲਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਵਿਚ ਹੀ ਆਪਣਾ ਫ਼ਾਸਲਾ ਕਾਇਮ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਪਰ ਖ਼ੈਰ ਸਾਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਵੀ ਫ਼ਾਸਲੇ ਦੀ ਸਹੀ ਹੱਦ ਤਹਿ ਕਰਨੀ ਪਏਗੀ, ਇਹ ਨਾ ਹੋਵੇ ਕਿ ਸੱਚ-ਨੇਕੀ-ਸੁੰਦਰਤਾ ਵਾਨਾ ਘਚੋਲਾ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਭਰ ਕੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਆ ਜਾਵੇ । ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਦਾ ਕਚੂਮਰ ਕੱਢਣ ਦਾ ਖਤਰਾ ਸਹੇੜਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਅਸੀਂ ਇਸ ਨਿਖੇੜੇ ਦੀ ਅਜੇ ਵੀ ਇਕ ਹੋਰ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਮੁੜ ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਨੀ ਹੈ ।

ਸੱਚ ਅਬਦਲ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਮੁੱਲ ਬਦਲਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਇਹ ਅਜੇ ਵੀ ਚੁਣੌਤੀ ਦੀ ਜ਼ਦ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਨਹੀਂ । ਕੁਝ ਟਿਚਕਰਬਾਜ਼, ਅਖੌਤੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਸਨਕੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਜੋ ਸੱਚ ਦੀ ਇਕਸਾਰਤਾ ਉਤੇ ਸ਼ੱਕ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਟਾਲਮੀ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਵਿਗਿਆਨ ਨੂੰ ਹੀ ਵਿਚਾਰ ਲਉ । ਕਾਫ਼ੀ ਅਰਸੇ ਤਕ ਇਸ ਨੂੰ ਸੱਚ ਮੰਨ ਕੇ ਸਤਿਕਾਰਿਆ ਗਿਆ, ਪਰ ਕੋਪਰਨਿਕਨ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਜ਼ਹੂਰ ਨਾਲ ਇਹ ਛੇਤੀ ਹੀ ਮੂਧਾ ਹੋ ਗਿਆ ਸੀ । ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਕੀ ਗਰੰਟੀ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੀਆਂ ਅਤਿਅੰਤ ਪਾਲੀਆਂ ਪਲੋਸੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਦਾ ਇਹ ਹਸ਼ਰ ਨਹੀਂ ਹੋਏਗਾ ? ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਤੁਨਕਮਿਜ਼ਾਜ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀਆਂ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਗੱਲ ਹੋਰ ਕਿੰਨੀ ਕੁ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੁਸ਼ਗਨੀ ਹੋਵੇਗੀ ? ਯਕੀਨਨ, ਇਹ ਥੋੜ੍ਹੇ ਜਿਹੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਧੀਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਨੇਮਾਂ ਨੂੰ ਅਤੇ ਅਜਿਹੀਆਂ ਹੋਰ ਗੱਲਾਂ ਨੂੰ ਕਦੇ ਵੀ ਸਥਾਈ ਅਤੇ ਅਬਦਲਵੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨਹੀਂ ਮੰਨਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ।

ਪਰ ਪਹਿਲਾਂ, ਅਸੀਂ ਦਲੀਲ ਦਾ ਜਵਾਬ ਦਲੀਲ ਨਾਲ ਕਿਉਂ ਨਾ ਦੇਈਏ ? ਸ਼ੰਕਾ ਪ੍ਰਗਟ ਕਰਨ ਵਾਲਿਆਂ ਵਿਚ ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਏਨੀ ਮਜ਼ਬੂਤ ਧਾਰਨਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸ਼ੰਕਾਵਾਦ ਦੇ ਇਸੇ ਕਰੜੇਪਨ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨਗੇ, ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਦੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਘਟਾ ਕੇ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਧੁਰਅੰਦਰਲੀਆਂ ਨਿਸਚਿਤਤਾਵਾਂ ਤਕ ਲਿਆਉਣਗੇ, ਸ਼ਾਇਦ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉੱਕਾ ਹੀ ਬੰਦ ਕਰ ਦੇਣਗੇ ? ਕੀ ਕੋਈ ਜਣਾ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦੇ ਢੰਗ ਵਿਚ ਇੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਬੀਨ ਹੈ ਕਿ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਅਤਿ ਪੇਚੀਦਾ ਵਿਸਤਾਰਾਂ ਉਤੇ ਸ਼ੱਕ ਕਰ ਸਕੇ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਕਾਰ ਹੀ ਸਕੇ ? ਆਮ ਸਮਝ ਸੱਚ ਤੋਂ ਕਿਥੇ ਅਲਹਿਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸੱਚ ਉਤੇ ਕਿੰਤੂ ਹੋ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦਾ ?

ਇਕ ਤਿੰਨ ਸਾਲਾ ਦਾ ਬੱਚਾ ਵੀ ਜਾਣਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਚਾਨਕ ਗਤੀ ਘਟਾਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨੂੰ ਛੱਡ ਕੇ ਚੱਲਦੀ ਹੋਈ ਰੇਲਗੱਡੀ ਪਟੜੀ ਤੋਂ ਨਹੀਂ ਉਤਰ ਸਕਦੀ । ਇਕ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਵਹਿਮੀ ਇਸ ਉਤੇ ਵੀ ਸ਼ੱਕ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਕੇਤਲੀ ਨੂੰ ਚੁੱਲ੍ਹੇ ਉਤੇ ਰੱਖ ਦਿਉ, ਅਤੇ ਇਸ ਅੰਦਰਲਾ ਪਾਣੀ ਉਬਲਣ ਲੱਗ ਜਾਏਗਾ, ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਭਾਫ਼

ਬਣ ਕੇ ਉਡ ਜਾਏਗਾ। ਇੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਮ ਥਾਂ ਅਤੇ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧ ਦੀ ਸੱਚਾਈ ਦਾ ਏਨਾ ਫ਼ੈਸਨਾਕੁਨ ਦਿਖਾਵਾ ਸ਼ਾਇਦ ਹੋਰ ਕੋਈ ਹੋ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦਾ। ਜੇ ਕਿਸੇ ਦਿਨ ਲੋਕ ਇਸ ਉਤੇ ਵੀ ਸ਼ੱਕ ਕਰਨ ਲੱਗ ਪਏ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਚਿੰਤਾ ਤੋਂ ਇਕ ਪਲ ਦੇ ਲਈ ਵੀ ਛੁਟਕਾਰਾ ਨਹੀਂ ਮਿਲ ਸਕਦਾ। ਕੁਲ ਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਕਦੇ ਵੀ ਕੋਈ ਅਜਿਹੀ ਅੱਗ ਨਹੀਂ ਹੋਈ ਜਿਹੜੀ ਪਾਣੀ ਉਬਾਲਣ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਨਾ ਹੋਈ ਹੋਵੇ, ਨਾ ਹੀ ਕਦੇ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਇਹ ਸੋਚਣ ਦਾ ਕਾਰਨ ਲੱਭਿਆ ਹੈ ਕਿ ਕੋਈ ਅਜਿਹਾ ਪਾਣੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਖੌਲਣ ਮਗਰੋਂ ਭਾਫ਼ ਨਾ ਬਣੇ। ਕੀ ਕੋਈ ਮਹਾਨ ਵਿੰਦਵਾਨ ਇਨ੍ਹਾਂ ਤੱਥਾਂ ਦੇ ਸੱਚ ਨੂੰ ਝੁਠਲਾਉਣ ਲਈ ਅਗਾਂਹ ਆਉਣ ਦੀ ਜ਼ਹਿਮਤ ਫ਼ਰਮਾਏਗਾ, ਜਿਵੇਂ ਕੋਪਰਨਿਕਸ ਨੇ ਪੁਰਾਣੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਨੂੰ ਚੁਣੌਤੀ ਦੇਣ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮਾ ਆਪਣੇ ਉਤੇ ਲਿਆ ਸੀ ? ਸ਼ੰਕਾਵਾਦੀ ਦਲੀਲ ਵਿਚ ਤਰਕਦੋਸ਼ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇੰਤਹਾਈ ਸਥਿਤੀਆਂ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਦਾਗ਼ੀ ਗਈ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਤਕ ਮਾਰ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ। ਤਾਰਕਿਕ ਪੂਰਵ–ਕਲਪਨਾਵਾਂ ਦੀ ਇਮਾਰਤ ਨੂੰ ਹੀ ਨੇਸਤੋਨਾਬੂਦ ਕਰਨ ਲਈ ਅਗਾਂਹ ਵਧਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੇ ਅਹਿਦਨਾਮਿਆਂ ਦੀ ਸਜਧਜ ਵਿਚ ਅਰਾਮ ਨਾਲ ਬਿਰਾਜਣਾ ਮਹਿਫੂਜ਼ ਕਿਵੇਂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ? ਆਮ ਸਮਝ ਨਾਲ ਜੁੜੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਸੱਚਾਈਆਂ ਦੁਆਰਾ ਲਿਆਂਦੀ ਤਬਾਹੀ ਤੋਂ ਛੁਟਕਾਰਾ ਕਿਵੇਂ ਮਿਲ ਸਕਦਾ ਹੈ?

ਕੁਝ ਇਹ ਰੋਸ ਜ਼ਾਹਰ ਕਰਨਗੇ ਕਿ ਇਹ ਸੱਚ ਦਾ ਉਹੋ ਵਰਗ ਨਹੀਂ। ਪਰ ਕੀ ਸੱਚ ਦੀਆਂ ਦੋ ਕਿਸਮਾਂ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ ? ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਨੂੰ ਖਿੜੇ ਮੱਥੇ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਅਸੀਂ ਦੂਸਰੀ ਸੱਚਾਈ ਉਤੇ ਸ਼ੱਕ ਕਿਉਂ ਕਰੀਏ ਜਦ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਤਸੱਲੀਬਖ਼ਸ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਬਤ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ ? ਅਤੇ ਟਾਲਮੀ ਵਿਸ਼ਵ–ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਦੇ ਉਲਟਾਉਣ ਬਾਰੇ ਕੀ ਕਹੋਗੇ ? ਆਪਣੇ ਵਕਤ ਵਿਚ ਇਸ ਨੂੰ ਵੀ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਸੱਚ ਮੰਨਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ, ਪਰ ਇਸ ਦਾ ਪਾਸਾ ਪਲਟ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਸੀ। ਅਜਿਹਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪ੍ਰਮਾਣ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ, ਜਿਵੇਂ ਕੋਪਰਨਿਕਸ ਨੇ ਦਰਸਾਇਆ ਸੀ ਪਰ ਜਦੋਂ ਭਵਿੱਖ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਵਕਤ ਕੋਈ ਹੋਰ ਨਵੀਂ ਅਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਰੁੱਸਤ ਸੱਚਾਈ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਆ ਗਈ, ਤਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਵਿਚ ਅੱਜ ਅਸੀਂ ਯਕੀਨ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਕੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਧੱਜੀਆਂ ਨਹੀਂ ਉੱਡ ਜਾਣਗੀਆਂ ? ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਅਟਕਲਬਾਜ਼ੀ ਉਤੇ ਵੀ ਬਹਿਸ ਅਣਮਿੱਥੇ ਸਮੇਂ ਤਕ ਜਾਰੀ ਰਹਿ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਦਾ ਕੋਈ ਫ਼ਾਇਦਾ ਨਹੀਂ। ਪਰ ਆਖ਼ਰੀ ਤੱਥ ਬਾਰੇ ਅਨਿਸਚਿਤਤਾ ਦਾ ਪੱਲਾ ਫੜ੍ਹਨ ਨਾਲ ਇਹ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਸੱਚ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਜਾਈਏ। ਕਿਸੇ ਵੀ ਕੀਮਤ ਉਤੇ , ਅਸੀਂ ਸਾਰੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਫੌਰੀ ਤੌਰ ਤੇ ਕਿਉਂ ਰੱਦ ਕਰੀਏ ਕਿਉਂਕਿ ਇਕ ਵਾਰ ਇਕ ਅਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਲੁੜ੍ਹਕ ਗਿਆ ਸੀ ? ਇਕ ਬੁਲੰਦ ਅਤੇ ਭਰਵੀਂ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੱਚ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਬੇਲੋੜੀ ਸ਼ਰਧਾ ਹੀ ਅਸਲ ਗ਼ਲਤ ਸੰਕਲਪਨਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਇਸ ਔਖ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦੀ ਹੈ। ਤਾਂ ਫਿਰ ਸੱਚ ਦੀ ਅੰਤਰੰਗ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਕੀ ਹੈ ? ਮੇਰੀ ਧਾਰਣਾ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸੱਚ ਵਸਤੂ ਦਾ ਇੰਨਬਿੰਨ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਹੈ ਜਿਹੋ ਜਿਹੀ ਉਹ ਹੈ, ਇਸ ਤੋਂ ਵੱਧ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ। ਇਸ ਲਈ ਉਪਯੁਕਤ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਧਿਐਨ

ਦੁਆਰਾ ਸਵੀਕਾਰੀਆਂ ਗਈਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਸ਼ੱਕ ਦੀ ਨਜ਼ਰ ਨਾਲ ਦੇਖਣ ਦੀ ਸਮੱਸਿਆ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨਾਲ ਨਹੀਂ ਜੁੜੀ ਹੋਈ, ਸਗੋਂ ਸ਼ੱਕੀ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਤਰਫ਼ੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਕਿਸੇ ਅਸਥਿਰਤਾ ਜਾਂ ਬੇਕਾਇਦਗੀ ਨਾਲ ਵਾਬਸਤਾ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਦੇ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਇਸ ਨੂੰ ਬਾਰੰਬਾਰ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ।

ਫਿਰ ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਕੀ ਕਿਹਾ ਜਾਏ ਅਤੇ ਇਹ ਬਦਲਦਾ ਕਿਵੇਂ ਹੈ? ਸੱਚ ਦੇ ਉਲਟ, ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਆਖ ਚੁੱਕੇ ਹਾਂ, ਮੁੱਲ ਕਿਸੇ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹਤਾ ਜਾਂ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਨੂੰ ਨਹੀਂ ਜਾਣਦਾ । ਅਸੀਂ ਸਭ ਆਮ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਕਿਸੇ ਇਕ ਲਈ ਅਤਿ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਦੂਜੇ ਲਈ ਉਹ ਬਿਲਕੁਲ ਬੇਕਾਰ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਜਾਂ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਜ਼ਰੂਰਤ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਵੱਖਰੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਅਤੇ ਇਹ ਜਾਣੀ–ਪਛਾਣੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਵਕਤ ਦੇ ਗੁਜ਼ਰਨ ਨਾਲ ਉਹੋ ਚੀਜ਼ ਉਸੇ ਆਦਮੀ ਦੇ ਲਈ ਵੀ ਮੁੱਲ ਵਿਚ ਕਤੱਈ ਤੌਰ 'ਤੇ ਬਦਲ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਗੱਲ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ ਕਿ ਮੁੱਲ ਇਸ ਦੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਦੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਮੁਤਾਬਿਕ ਬਦਲਦਾ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਜਦ ਕਿ ਸੱਚ ਵਸਤੂ ਨੂੰ ਉਸ ਦੇ ਸਾਰ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਜਾਂ ਇਉਂ ਕਹਿ ਲਉ, ਵਸਤੂਪਰਕ ਪ੍ਰੇਖਣ ਰਾਹੀਂ ਦਰਿਆਫ਼ਤ ਕੀਤੇ ਗਏ ਇਸ ਦੇ ਸਥਿਰ ਲੱਛਣਾਂ ਸਹਿਤ ਪ੍ਰਗਟਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਮੁੱਲ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀ ਵਸਤ ਵਿਚਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਜੇ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਦੂਸਰੇ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਬਦਲਦਾ ਹੈ, ਇਹ ਤਾਂ ਐਪਰ ਸਾਫ਼ ਹੀ ਹੈ ਕਿ ਪ੍ਰਤੱਖੀਕ੍ਰਿਤ ਮੁੱਲ ਵੀ ਬਦਲ ਜਾਏਗਾ । ਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਆਦਿ ਤੋਂ ਅੰਤ ਤਕ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਅਜਿਹੇ ਵਖਰੇਵੇਂ ਅਤੇ ਸਦਾਚਾਰਕ ਕੋਡਾਂ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਮੁੱਲ ਦੀ ਪਰਿਵਰਤਨਯੋਗਤਾ ਦੇ ਅਨੇਕ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟ ਪ੍ਰਮਾਣ ਹਨ ।

ਇਹ ਗੱਲ ਭਾਵੇਂ ਵਿਰੋਧਾਭਾਸੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਵੇ, ਇਸ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅੰਤਰ–ਵਿਰੋਧ ਨਹੀਂ : ਇਹ ਇਕ ਨਾ ਬਦਲਣਯੋਗ ਸੱਚ ਹੈ ਕਿ ਮੁੱਲ ਬਦਲਦਾ ਹੈ। ਵਸਤ, ਜੋ ਬਦਲਦੀ ਹੈ, (ਮੁੱਲ) ਉਸ ਨੂੰ ਇਸ ਸੱਚ ਦੀ ਭਰੋਸੇਯੋਗ ਪੇਸ਼ਕਾਰੀ ਦੇ ਨਾਲ ਗੱਡਮੱਡ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਅਤੇ ਸਾਇੰਸ ਕੀ ਹੈ ਜੇ ਇਹ ਸੰਸਾਰ ਦੇ ਭਰੋਸੇਯੋਗ ਤਸੱਵਰਾਂ ਦੀ ਵਿਧੀਵਤ ਵਿਵਸਥਾ ਨਹੀਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੰਕਲਪਾਂ ਦੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਬਾਰੰਬਾਰ ਪ੍ਰਮਾਣਿਕ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਤਸਲੀਮ ਕੀਤਾ ਗਿਆ, ਚੋਣਵੇਂ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਨਿਖੇੜਿਆ ਗਿਆ ਅਤੇ ਸਾਡੇ ਸਦਾ ਬਦਲਦੇ ਚੁਗਿਰਦੇ ਵਿਚੋਂ ਅਲਗ ਕੀਤਾ ਗਿਆ? ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਹਾਸਲ ਕੀਤੇ ਗਏ ਅਬਦਲਵੇਂ ਨੇਮਾਂ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਅਸਲ ਸੱਚਾਈਆਂ ਹੋਰ ਕੀ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ? ਇਕ ਰਸਮੀ ਸਬੂਤ ਦੇ ਮੁਕਾਬਿਲਤਨ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਮਸ਼ਹੂਰ ਕੀਤੀ ਹੋਈ ਤਸ਼ਰੀਹ ਹੈ, ਪਰ ਹੁਣ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਕਾਫ਼ੀ ਹੈ। ਸੱਚ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਬਾਰੇ ਮੈਂ ਬਾਅਦ ਵਿਚ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਸਥਾਰ ਨਾਲ ਗੱਲ ਕਰਾਂਗਾ, ਪਰ ਮੇਰਾ ਮੌਜੂਦਾ ਮਨੋਰਥ ਬਦਲਵੀਆਂ ਅਤੇ ਸਥਿਰ ਖ਼ਾਸੀਅਤਾਂ ਦੀ ਸਾਫ਼ ਤੇ ਫੌਰੀ ਭਿੰਨਤਾ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਸੱਚ ਵਿਚਕਾਰ ਸਿਰਫ ਭੇਦਕ ਰੇਖਾ ਖਿੱਚ ਦੇਣ ਦਾ ਹੈ। ਅਜਿਹਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਮੈਨੂੰ ਅਹਿਸਾਸ ਹੈ ਕਿ ਮੈਂ ਦੋ ਹਜ਼ਾਰ ਸਾਲ ਪਹਿਲਾਂ ਸੁਕਰਾਤ ਅਤੇ ਪ੍ਰੋਟਾਗੋਰਸ ਵਿਚਕਾਰ ਹੋਈ ਬਹਿਸ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਨਵੇਂ

ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹਾਂ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਜਿਹੜੇ ਸਥਿਰ ਅਤੇ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਸੱਚ ਦੇ ਪੱਖੀ ਹਨ ਬਨਾਮ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ੱਕੀ ਬੰਦਿਆਂ ਦੇ ਜਿਹੜੇ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਸਭ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦਾ ਪੈਮਾਨਾ ਸਮਝਦੇ ਹਨ, ਤਕਰਾਰ ਅਜੇ ਵੀ ਜਾਰੀ ਹੈ । ਸ਼ੁੱਧ, ਸਥਿਰ ਸੱਚ ਨੂੰ ਪ੍ਰੋਟਾਗੋਰਸ ਦੁਆਰਾ ਦਿਤੀ ਚੁਣੌਤੀ ਦੀ ਨਕਲ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਪਯੋਗਤਾਵਾਦੀ ਸੱਚ ਲਈ ਉਪਯੋਗਤਾ ਨੂੰ ਅਪਣਾਉਂਦੇ ਹਨ । ਮੈਂ ਉਸ ਦੇ ਦਾਅਵੇ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਦਾ ਹੋਇਆ ਇਹ ਅਰਥ ਲੈਂਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਸਦਾਚਾਰਕ ਕੋਡ ਤਾਂ ਬਦਲ ਸਕਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਯੁਗਾਂ ਥਾਣੀਂ ਗੁਜ਼ਰਦੇ ਹੋਏ ਵਸਤਾਂ ਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਵਿਚ ਬਦਲਦੇ ਰਹਿਣਗੇ, ਇਕ ਸੱਚ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਆਪਣੇ ਵਿਚ ਅਬਦਲ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ । ਉਸ ਨੇ ਜੋ ਕਿਹਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਸ਼ੱਕ ਦੇ ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਵੀ ਸੱਚ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ ਸ਼ਖਸ ਹੀ ਸਭ ਕਾਸੇ ਦਾ ਮਿਆਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਅਜਿਹਾ ਹੀ ਹੋਵੇ, ਪਰ ਇਹ ਬੜੀ ਅਜੀਬ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਦਾ ਰੇੜਕਾ ਤੇ ਚਾਲਬਾਜ਼ੀ ਏਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲੰਮੀ ਹੋ ਗਈ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਮੱਸਿਆ ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਸੱਚ ਦੇ ਸੰਕਲਪਾਂ ਵਿਚ ਸਾਫ਼ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਕੇ ਬੜੀ ਆਸਾਨੀ ਨਾਲ ਹੱਲ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ।

ਮੈਂ ਸੰਸਾਰ ਵਲ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅੱਜ ਇਹ ਹੈ ਅਤੇ ਮੈਨੂੰ ਕੁਝ ਵੀ ਏਨਾ ਫਰੇਬੀ ਨਹੀਂ ਦਿਸਦਾ ਜਿੰਨਾ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚਲਾ ਇਹ ਘਚੋਲਾ ਹੈ । ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਗੱਡਮੱਡ ਕਰਨ ਨਾਲ ਅਸਲ ਮਾਅਨੇ ਸਮਝਣ ਵਿਚ ਰੁਕਾਵਟ ਪੈਂਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਟਿੱਕੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਸਥਿਤੀਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਵਾਲਾ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਲਈ ਮੁਸ਼ਕਲ ਪੇਸ਼ ਆਉਂਦੀ ਹੈ। ਹੋਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵੀ ਗਿਆਨਵਾਨ ਬੁੱਧੀਜੀਵੀ ਇਹ ਦੇਖਣੋਂ ਉੱਕ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਹ ਅਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀ ਤਕਰੀਰ ਨੂੰ ਜਜ਼ਬ ਕਰ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਉਹ ਬੜੇ ਨਘੋਚੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਮਸਲੇ ਵਿਚਾਰਦੇ ਹਨ ਪਰ ਆਪਹੁਦਰੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਹ ਕੋਈ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਕੁੜਿੱਕੀਆਂ ਵਿਚ ਫਸ ਕੇ ਮਹਿਜ਼ ਆਪਣੀਆਂ ਪਸੰਦਗੀਆਂ ਅਤੇ ਨਾਪਸੰਦਗੀਆਂ ਦਾ ਇਜ਼ਹਾਰ ਕਰੀ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਢੰਗਾਂ ਦਾ ਤਾਂ ਕੋਈ ਸੁਮਾਰ ਹੀ ਨਹੀਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਵਿਚ ਗੁੰਮਰਾਹ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਕੁਝ ਇਹ ਸੁਝਾਉ ਦੇਣਗੇ ਕਿ ਨੈਤਿਕਤਾ ਬਾਰੇ ਵਿਧਾਨ ਬਣਾਇਆ ਜਾਏ ਜਾਂ ਇਹ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਨਸੀਹਤਾਂ ਦੇ ਰਸਮੀ ਫ਼ਰਮਾਨ ਸਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨਗੇ । ਪਰ ਫਿਰ ਵੀ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨੂੰ ਕਿੰਨੀਆਂ ਵੀ ਸ਼ਾਨਦਾਰ ਜਾਂ ਸਰਫ਼ਰਾਜ਼ ਕਰਨ ਵਾਲੀਆਂ ਸ਼ਰਧਾਂਜਲੀਆਂ ਕਿਉਂ ਨਾ ਦਿਤੀਆਂ ਜਾਣ, ਸਮਝ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ ਸਗੋਂ ਇਹ ਇਕ ਸੱਖਣੀ ਰਸਮ ਹੈ ਅਤੇ ਬਨਾਉਟੀ ਹੈ । ਮੁੱਲ ਆਧਾਰਿਤ ਫ਼ੈਸਲੇ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਤੱਥਾਂ ਦੀ ਸਮਝ ਮਗਰੋਂ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਨਿਖੇੜਾ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਨਿਰਣੇਕਾਰੀ ਹੈ । ਕਹਿਣ ਦਾ ਮਤਲਬ ਇਹ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਫ਼ਰਮਾਨ ਨਹੀਂ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ, ਗੱਲ ਸਿਰਫ਼ ਏਨੀ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲ ਉਤਾਂਹ ਚੁੱਕੀਏ, ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਝ ਲੈਣਾ

ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਵਿਵੇਕਹੀਣ ਆਗਿਆਕਾਰਤਾ ਕੋਈ ਰਾਹ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੀ, ਅਤੇ ਵਧੇਰੇ ਅਹਿਮ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ, ਉਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਵਾਧਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ।

ਮੰਨ ਲਉ ਇਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਪੁੱਛਦਾ ਹੈ, 'ਇਸ ਦਾ ਕੀ ਅਰਥ ਹੈ?' ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਟੁੱਟ ਕੇ ਪੈਂਦਾ ਹੋਇਆ ਝਿੜਕਦਾ ਹੈ,'ਕੀ ਮਤਲਬ ਹੈ ਤੇਰਾ? 'ਕੀ ਤੈਨੂੰ ਅਜੇ ਵੀ ਇਸ ਦੀ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ਆਈ?' ਅਧਿਆਪਕ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਨੂੰ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਨਾਲ ਗੱਡਮੱਡ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ। ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੇ ਆਪਣੀ ਯੋਗਤਾ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਬਾਰੇ ਨਹੀਂ ਸੀ ਪੁੱਛਿਆ, ਉਹ ਇਕ ਉਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਜਾਣਕਾਰੀ ਜਾਂ ਹਦਾਇਤ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰ ਰਿਹਾ ਸੀ ਜਿਸ ਦੀ ਉਸ ਨੂੰ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ਸੀ। ਕਿਸੇ ਬੰਦੇ ਦਾ ਸਮੀਖਿਆਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ, ਜੇ ਕੀਤਾ ਵੀ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਸਮਝ ਆਉਣ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ। ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਸਵਾਲ ਪੁੱਛਣ ਵਾਲੇ ਵਲ ਪਰਤਦਿਆਂ ਅਤੇ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਅਸੰਬੰਧਿਤ ਨੁਕਤਿਆਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਮੋੜਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਿਹਾ। ਪ੍ਰਸ਼ਨ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਦੀ ਮਨਸ਼ਾ ਅਤੇ ਉਸ ਦੀ ਅਸਲ ਮੰਗ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਜਿਹਾ ਅਧਿਆਪਕ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਲਿਆਕਤ ਦੀ ਬੇਇੱਜ਼ਤੀ ਕਰਦਾ ਹੈ ਸਗੋਂ ਈਮਾਨਦਾਰੀ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਰਵਾਉਂਦਾ ਪਿਆ। ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨਾਲ, ਅਨੁਸ਼ਾਸਕਾਂ ਦਾ ਇਹ ਅੰਦਾਜ਼ ਹੈ। ਉਹ ਅਧਿਆਪਕ ਜਿਹੜਾ ਖਿਝ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਆਹਿਸਤਾ ਤਰੱਕੀ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਾਰਨ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੀ ਝਾੜਝੰਬ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਜਾਂ ਜਿਹੜਾ ਯਥਾਰਥਬੋਧੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਬਖ਼ਸ਼ੀ ਹੋਈ ਤਸਲੀਮ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜਿੰਨੀ ਕੁ ਸਮਝ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੇ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੀ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਉਸ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਵਧੇਰੇ ਗਿਆਨਵਾਨ ਮੰਨ ਬੈਠਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਢਾਹ ਲਾ ਰਿਹਾ ਹੈ। ਅਜਿਹਾ ਅਧਿਆਪਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਅਤੇ ਸਿਖਣਯੋਗ ਗਿਆਨ ਵਿਚਕਾਰ ਕਦੇ ਵੀ ਨਾ ਸਰ ਹੋਣ ਵਾਲਾ ਦੁਰਗਮ ਪਾੜਾ ਪੈਦਾ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਅਫ਼ਸੋਸ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ–ਸਰਕਾਰ ਵਿਚ, ਵਪਾਰ ਵਿਚ, ਅਤੇ ਘਰ ਵਿਚ–ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਪਿਛਾਂਹ ਛੱਡਦੇ ਹੋਏ ਅਜਿਹੇ ਹੀ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਦੇ ਛੜੱਪੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਆਉਂਦੇ ਹਨ। ਲੋਕ ਗਿਆਨ ਦੀ, ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਦੀ, ਸੱਚ ਦੀ ਅਸਲ ਤਲਾਸ਼ ਤੋਂ ਭਟਕਦੇ ਹਨ; ਸਾਊ ਬਹਿਸਾਂ ਇੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਦੀ ਸੂਖਮਤਾ ਤੋਂ ਤਿਲ੍ਹਕਣ ਕਰਕੇ ਨਹੀਂ, ਜਿੰਨਾ ਸੱਚ ਤੇ ਮੁੱਲ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਬਾਰੇ ਪੈਦਾ ਹੋਏ ਸਾਫ਼ ਘਚੋਲੇ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਝਗੜਿਆਂ ਤੇ ਤਿੜਕੇ ਹੋਏ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਵਿਚ ਬਦਲਦੀਆਂ ਹਨ।

ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਘਚੋਲੇ ਤੋਂ ਬਚਣ ਲਈ, ਹੁਣ ਤਕ ਹੋਈ ਵਿਚਾਰ–ਚਰਚਾ ਦਾ ਖੁਲਾਸਾ ਬਣਾ ਲਈਏ:

1. ਸੱਚ	ਪਾਸਾਰੀ ਸੰਕਲਪ	ਆਕਾਰ, ਸਾਰ ਤੱਤ ਅਤੇ ਅਸਲੀਅਤ ਦੀ ਅੰਤਰੰਗ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀ ਪਛਾਣ
	ਸਾਮਿਅਕ ਵਿਧਾਨ	ਤਬਦੀਲੀ ਅਤੇ ਸਥਿਰਤਾ ਦੀ ਅੰਤਰੰਗ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀ ਪਛਾਣ

2. ਮੁੱਲ	ਸੁਹਜ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ	ਸੁੰਦਰਤਾ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲੇ
	ਫ਼ਾਇਦਾ	ਨਿੱਜੀ ਲਾਭ : ਹਿਤ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲੇ
		ਜਨਤਕ ਲਾਭ : ਨੇਕੀ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲੇ

ਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ

ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਮਾਨਸਿਕ ਜੀਵਨ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀਆਂ ਦੋ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਨਿੱਖੜਵੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਪਛਾਣ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਕਿਉਂਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਅਤੇ ਸਮਰੂਪ ਮੰਨ ਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਲੋਕ ਵਖਰੇਵਿਆਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਦੀ ਤਾਂ ਗੱਲ ਹੀ ਕਰਨੀ ਹੋਈ । ਤਾਂ ਵੀ ਜਿਵੇਂ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਨਾਲ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਘਚੋਲਾ ਸਾਡੀ ਹੋਂਦਮੀਮਾਂਸਕ ਤਰੱਕੀ ਨੂੰ ਕਾਫ਼ੀ ਹੱਦ ਤਕ ਰੋਕਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਮਾਨਸਿਕ ਅਮਲ ਨੂੰ, ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਅਸੀਂ ਬੌਧਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਸਿਆਣਦੇ ਹਾਂ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦਾ ਨਾਂ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ । ਮੁੱਲਾਂਕਣ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸ਼ਬਦ ਵਿਚ ਹੀ ਅਰਥ ਨਿਹਿਤ ਹੈ, ਵਸਤਾਂ ਉਤੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਟਿਕਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਜਾਂ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਕ ਮਾਨਸਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ , ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਉਸੇ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਦੇ ਜ਼ਹੂਰ ਹਨ, ਰਿਸ਼ਤੇ ਵਿਚ ਬੱਝੇ ਹਨ ਪਰ ਸਮਰੂਪ ਨਹੀਂ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਸੰਕੇਤ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ, ਵਸਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਵਸਤ ਦਾ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਵਸਤੂਪਰਕ ਹੈ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ, ਸਵੈ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਵਸਤ ਦਾ ਪ੍ਰਤੱਖਣ, ਆਤਮਪਰਕ ਹੈ। ਪੂਰਬਲੇ ਨਾਲ, ਅਸੀਂ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਸੁਲਝਦੇ ਹਾਂ, ਜਦ ਕਿ ਮਗਰਲੇ ਨਾਲ, ਪ੍ਰਤਿਮਾਨ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਹਨ ਅਤੇ ਜਿੰਨੇ ਬਾਹਰੀ ਅਸਲੀਅਤ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਹਨ, ਓਨੇ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਰਉਂ ਉਤੇ ਵੀ ਨਿਰਭਰ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੀਆਂ ਵਸਤਾਂ, ਯਕੀਨਨ, ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਅਚਲ ਜਾਂ ਸਥਿਰ ਪਦਾਰਥਾਂ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਹੋਣ, ਪਰ ਬਦਲੀ ਦੇ ਅਮੂਰਤ ਸੰਕਲਪ ਵਰਗੇ ਬਦਲਵੇਂ ਗਤੀਸ਼ੀਲ ਵਰਤਾਰੇ ਇਸ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਲਈ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਵਿਚ ਭਿੰਨਤਾ ਦਰਸਾਉਣ, ਤੁਲਨਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਨ ਦੀ ਸ਼ਕਤੀ ਮੌਜੂਦ ਹੈ । ਸੰਸਾਰ ਦੀ ਤਸਵੀਰ ਬਣਾਉਣ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਮਨ ਦੀ ਕਾਰਗੁਜ਼ਾਰੀ ਹੈ ।

ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਸਾਡੇ ਲਈ ਇਹ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਫਲਾਂ ਚੀਜ਼ ਹੈ ਜਾਂ ਨਹੀਂ, ਉਸ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਿਸੇ ਅਜਿਹੀ ਚੀਜ਼ ਨਾਲ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਪਹਿਲਾਂ ਅਚਨਚੇਤ ਦਰਪੇਸ਼ ਹੋਈ ਹੋਵੇ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਮਰੂਪਤਾ ਦੇ ਅੰਤਰ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ , ਇਹ ਉਕਤੀ 'ਇਹ ਇਕ ਕੁੱਤਾ ਹੈ' ਸਾਡੀਆਂ ਅੱਖਾਂ ਦੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਪਈ ਹੋਈ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਸਾਡੇ ਮਾਨਸਿਕ ਗੋਦਾਮ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਦੇਖੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਨਾਲ ਤੁਲਨਾਉਂਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਚੀਜ਼ ਨਾਲ ਸਮਰੂਪਤਾ ਨੂੰ ਨਕਾਰਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਉਸ ਵਰਗ ਵਿਚ ਰੱਖਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਉਤੇ 'ਕੁੱਤਿਆਂ' ਦਾ ਲੇਬਲ ਲੱਗਾ ਹੋਇਆ

ਹੈ, ਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਸਮੇਂ ਉਹ ਇਕ ਕੁੱਤੇ ਦੀ ਖ਼ਾਸੀਅਤ ਨੂੰ ਵੀ ਇਸ ਵਿਚ ਸਾਮਲ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਕਿ 'ਕੁੱਤਾ ਇਕ ਥਣਧਾਰੀ ਜੀਵ ਹੈ' ਕੋਈ ਨਵੀਂ ਧਾਰਣਾ ਨਹੀਂ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਸਗੋਂ ਸਿਰਫ਼ ਵਰਗ ਦਰਸਾਉਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਦੋ ਪੂਰਵਨਿਰਧਾਰਿਤ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਜੁੱਟਾਂ ਨੂੰ ਨਿਖੇੜਦਾ ਹੈ । ਦੋਹਾਂ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਸੰਕੇਤ ਦਾ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਨੁਕਤਾ ਮਿਥਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ; ਅਸੀਂ ਸਿਰਫ਼ ਉਹੋ ਹੀ ਪਛਾਣ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਨਾਲ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਪਰਿਚਿਤ ਹਾਂ ।

ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਵੀ ਪ੍ਰਤਿਹਵਾਲਿਆਂ ਦੀ ਇਕ ਨਿਸਚਿਤ ਮਿਕਦਾਰ ਨਿਹਿਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਕਹਿ ਲਉ, ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਤੇ ਸਾਡੇ ਨਾਲ ਮਿਲਦੇ ਜਾਂ ਨਾ ਮਿਲਦੇ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਦੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਵਰਗੇ ਪ੍ਰਤੱਖਣਸ਼ੀਲ ਅਨਾਤਮ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲਾ ਸੁਣਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਾਡੇ ਮਨ ਦਾ ਅਮਲ ਉਵੇਂ ਹੀ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਫਿਰ ਵੀ, ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਪਦਾਰਥ ਦੇ ਕੀ ਅਤੇ ਕਿਉਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ । ਸਗੋਂ ਅਸੀਂ ਕਿਆਸੇ ਹੋਏ ਹੋਂਦ ਜਾਂ ਅਣਹੋਂਦ, ਸੱਚ ਜਾਂ ਝੂਠ ਤੋਂ ਇਕ ਕਦਮ ਅਗਾਂਹ ਜਾਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਆਪਣਾ ਦਿਮਾਗ਼ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਹਾਂਮੂਲਕ ਜਾਂ ਨਾਂਹਮੂਲਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਡੇ ਨਾਲ ਕਿੰਨਾ ਕੁ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਜਿਥੇ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅੰਤਰਵਿਰੋਧਾਂ ਅਸੰਗਤੀਆਂ ਤੇ ਅਸੰਭਵਤਾਵਾਂ ਦੀ ਪੁਣਛਾਣ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸੱਚ ਨੂੰ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਉਥੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਸਾਪੇਖਤਾ, ਸ਼ਲਾਘਾ ਅਤੇ ਵਿਰੋਧ ਦੀ ਤੱਕੜੀ ਉਤੇ ਤੋਲਦਾ ਹੈ ।

ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ, ਇਹ ਦੋਵੇਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨਿਰੰਤਰ ਅੰਤਰ–ਖੇਡ ਵਿਚ ਵਿਲੀਨ ਹਨ, ਪਰ ਜਿਵੇਂ ਸਾਡੀ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਾਰੇ ਗਹੁ ਨਾਲ ਵਿਚਾਰਿਆਂ ਪਤਾ ਲੱਗੇਗਾ, ਤਿੰਨ ਪ੍ਰਬਲ ਵੰਨਗੀਆਂ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਰਾਹੀਂ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਚੁਗਿਰਦੇ ਦੇ ਵਰਤਾਰੇ ਨਾਲ ਸੁਲਝਦੇ ਹਾਂ : ਅਸੀਂ ਡੂੰਘੇ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਆਪਣੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਤੋਂ ਬਾਅਦ ਹੀ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਜਾਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੇ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਸ਼ਾਇਦ ਅਸੀਂ ਘਰ ਦੇ ਲਈ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਖਰੀਦਣ ਵਾਸਤੇ ਸ਼ਾਪਿੰਗ ਕਰਦੇ ਪਏ ਹਾਂ । ਇਹ ਜਾਣਨ ਵਾਸਤੇ ਸਾਡੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਲਈ ਕੀ ਕੁਝ ਉਪਲਬਧ ਹੈ, ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਬਾਜ਼ਾਰ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਇਸ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਖਰੀਦਣ ਦੇ ਯੋਗ ਹੈ । ਜਾਂ ਅਸੀਂ ਸਹਿਜ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੀ ਉਸ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਾਂ ਕਿਉਂਕਿ ਉਸ ਦਾ ਰਿਵਾਜ਼ ਹੈ ਜਾਂ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਹੋਰਨਾਂ ਨੇ ਉਸ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਖਰੀਦਣ ਦੀ ਸਿਫ਼ਾਰਸ਼ ਕੀਤੀ ਹੈ। ਕਈ ਵਾਰ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਧੁੰਦਲੀ ਜਿਹੀ ਧਾਰਣਾ ਦੇ ਵਸ ਹੀ ਅਸੀਂ ਅਜਿਹਾ ਕੁਝ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਾਡੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਸੱਚੇ ਹਨ, ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਸਮਝ ਬੈਠਦੇ ਹਾਂ । ਕਦੇ ਕਦਾਈਂ ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਉਦੋਂ ਤਕ ਦੇਖਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਰਾਂਗੇ ਜਦੋਂ ਤਕ ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਨਾ ਲੱਗ ਜਾਵੇ ਕਿ ਇਹ 'ਚੰਗੀ ਸਮਝੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।'

ਇਹੋ ਨਮੂਨੇ ਹੀ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਕਿਰਦਾਰ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ

ਛਾਏ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੂੰ ਸੱਚਮੁਚ ਬਿਨਾਂ ਦੇਖਿਆਂ ਜਾਂ ਸੁਣਿਆਂ ਜਾਂ ਉਸ ਨੂੰ ਆਪ ਜਾਣਨ ਦਾ ਤਰੱਦਦ ਕੀਤਿਆਂ ਨਿਰੋਲ ਉਸ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਸ਼ਠਾ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਹੀ ਉਸ ਦਾ ਪੱਖ ਪੂਰਦੇ ਹਨ । ਉਹ ਲੋਕ ਵੀ, ਜਿਹੜੇ ਸਥਿਤੀ–ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਹੱਦ ਤਕ ਆਪ ਦੇਖੇ ਬਿਨਾਂ ਆਪਣੀਆਂ ਰਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਦਾਅਵੇ ਕਰਨ ਦੀ ਜਲਦਬਾਜ਼ੀ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਆਮ ਸਰਬਸੰਮਤੀ ਦੇ ਹੜ੍ਹ ਦੀ ਜ਼ਦ ਵਿਚ ਆ ਕੇ ਸਹਿਜੇ–ਸਹਿਜੇ ਆਪਣੀਆਂ ਰਾਵਾਂ ਬਦਲ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦਾ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਦਰਮਾਣ ਕਰਨ ਪਰ ਮਗਰੋਂ ਉਹ ਇਸ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਦੇ ਹਨ ਕਿ ਜਿਥੇ ਧੂੰਆ ਹੈ ਉਥੇ ਅੱਗ ਵੀ ਹੋਵੇਗੀ, ਅਤੇ ਉਹ ਸੋਚਣ ਲੱਗਦੇ ਹਨ ਕਿ ਮਾੜੀ ਸੁਹਰਤ ਦੇ ਪਿਛੇ ਜ਼ਰੂਰ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਗ਼ਲਤੀ ਛਿਪੀ ਹੋਵੇਗੀ । ਕਈ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਇਸੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਲੋਕ ਰਾਇ ਭਾਰੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਇਹ ਅਨੇਕਾਂ ਸਮਾਜਿਕ ਕਮਜ਼ੋਰੀਆਂ ਦਾ ਸੋਮਾ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਅਜਿਹੇ ਨਾਗਰਿਕ ਜਿਹੜੇ ਕਿਸੇ ਸਮਝ ਨੂੰ ਨੇੜੇ ਢੁੱਕਣ ਦਾ ਮੌਕਾ ਹੀ ਨਾ ਦੇਣ ਜਦ ਤਕ ਕਿ ਉਹ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਉਸ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਦੇ ਹਮਾਇਤੀ ਨਾ ਹੋਣ, ਉਹ ਕਿਸੇ ਆਦਰਯੋਗ ਹਸਤੀ ਦੇ ਆਖੇ ਹੋਏ ਹਰ ਲਫ਼ਜ਼ ਉਤੇ ਬਿਨਾਂ ਸੋਚੇ ਸਮਝੇ ਭਰੋਸਾ ਕਰ ਲੈਣਗੇ ਕਿ ਜੋ ਕੁਝ ਉਹ ਬੰਦਾ ਆਖ ਰਿਹਾ ਹੈ ਉਹ ਸੱਚ ਹੈ ਜਾਂ ਨਹੀਂ । ਤਾਂ ਵੀ, ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਾਡੇ ਵਿਚੋਂ ਹਰ ਕੋਈ ਆਪਣੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਦੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਉਤੇ ਵਡੇਰੀ ਜਾਂ ਛੁਟੇਰੀ ਨਿਬਸਤ ਵਿਚ ਨਿਰਭਰ ਹੋ ਕੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਸਰ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਕਿਸੇ ਵੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੂੰ ਹਰ ਚੀਜ਼ ਬਾਰੇ ਖ਼ੁਦ ਆਪ ਬਿਲਕੁਲ ਪਕੇਰੀ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੀ ।

ਤਾਂ ਵੀ, ਲੋਕ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਉਲਝਾਹਟ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ । ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਜੋੜਬੰਦੀ ਵਿਚ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ : ਇਉਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਅਕਸਰ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੀ ਥਾਂ ਲੈ ਲੈਂਦਾ ਹੈ, ਜਾਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਗ਼ਲਤ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੇ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਟਿਕਾ ਲੈਂਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਅਜਿਹੇ ਡਾਕਟਰ ਤੇ ਵਕੀਲ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਨਾਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਟਿਚਨ, ਸਜੀ–ਸੰਵਰੀ ਸ਼ਕਲ ਨੂੰ ਛਿੱਲਣ/ਤਰਾਸ਼ਣ ਵਿਚ ਰੁਚੀ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਗਾਹਕ ਉਸ ਦੀਆਂ ਅਸਲ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਬਾਰੇ ਜਾਣਕਾਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੀ ਥਾਂ ਦਿੱਖ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਫ਼ੈਸ਼ਨਦਾਰ ਜੋਬਨਵੰਤ ਮੁਟਿਆਰ ਦਾ ਬਾਂਕਪਨ ਇਵੇਂ ਹੀ ਉਸ ਹੱਦ ਦਾ ਪੈਮਾਨਾ ਹੈ ਜਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਉਹ ਦੇਖਣ ਵਾਲਿਆਂ ਦੀ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਨਜ਼ਰ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਸ਼ਿੰਗਾਰਦੀ ਹੈ ।

ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਇਹੋ ਜਿਹੀਆਂ ਅਸਮਾਨਤਾਵਾਂ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਹਨ, ਤਾਂ ਵੀ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਨੂੰ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਤਿਆਗਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਇਹ ਕੋਈ ਕਾਰਣ ਨਹੀਂ । ਜੇਕਰ, ਯਕੀਨਨ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਹੀ ਬਾਹਰੀ ਸੰਸਾਰ ਨਾਲ ਸੁਲਝਣ ਦੇ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਤਰੀਕੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਵੀ ਤਿਆਗਣਾ ਸਾਡੀ ਬੇਵਕੂਫ਼ੀ ਹੋਵੇਗੀ ।

ਸਾਡਾ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਅਤੇ ਸੰਸਾਰਕ ਅਸਤਿਤਵ ਉਸ ਤਮਾਸ਼ਬੀਨ ਦੇ ਠਹਿਰੋ–ਅਤੇ –ਦੇਖੋ ਵਾਲੇ ਰਵੱਈਏ ਦੀ ਮੁਜ਼ਾਹਮਤ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਬਾਹਰੀ ਵੇਰਵਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਡੀ

ਆਂਤਰਿਕ ਸਥਿਤੀ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਰੱਖ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀ ਆਂਤਰਿਕ ਅਸਲੀਅਤ ਤੋਂ ਇਨਕਾਰੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਸਾਨੂੰ ਅਨੁਭਵ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਨਾਲ ਹੀ ਸਾਨੂੰ ਇਕ ਦੂਜੇ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਵੀ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਿਆਂ, ਸੰਸਾਰ ਨਾਲ ਸਾਡਾ ਵਰਤ–ਵਿਹਾਰ ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਹੋਂਦ–ਮੀਮਾਂਸਾ ਨਾਲ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨੇੜਵਰਤੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮੇਲ ਖਾਂਦਾ ਹੈ :

1. ਅਨੁਭਵ : ਸੰਵੇਦਕ ਜਾਂ ਬੌਧਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ
2. ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ : ਏਂਦ੍ਰੀਜ ਜਾਂ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ

ਗਲੀਲੀਓ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਮਗਰਲੇ ਸਾਇੰਸਦਾਨਾਂ ਨੇ ਪਹਿਲੇ ਵਾਲਾ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਹੈ, ਛਾਣਬੀਣ ਦੀ ਵਸਤੂ ਉਤੇ ਇਕ ਤੀਜੇ ਬੰਦੇ ਵਾਲੀ ਨਜ਼ਰ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਅਤੇ ਆਤਮਪਰਕ ਅੰਸ਼ਾਂ ਤੋਂ ਮੁਕਤ ਕਰਨਾ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਸ ਵਸਤੂ ਦਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਨਾਲ ਕੋਈ ਸੰਬੰਧ ਹੀ ਨਾ ਹੋਵੇ। ਵਸਤੂ ਨਾਲ ਤਦ–ਅਨੁਭੂਤੀ ਤੋਂ ਬਚਣ ਦੀ ਹਰ ਮੁਮਕਿਨ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ – ਗੱਲ ਸ਼ਾਇਦ ਸਮਝ ਵਿਚ ਵੀ ਆਉਂਦੀ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਆਤਮਪਰਕ ਜਜ਼ਬੇ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਕੱਚੇ ਕਿਸਮ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ ਜਦ ਕਿ ਗ਼ੈਰਸਾਇੰਸੀ ਬੰਦੇ ਅਜਿਹਾ ਝੁਕਾਉ ਰੱਖਦੇ ਹਨ। ਤਾਂ ਵੀ, ਇਲਾਜ ਵੀ ਅਕਸਰ ਓਨਾ ਹੀ ਮਾੜਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿੰਨੀ ਕਿ ਬਿਮਾਰੀ। ਜੇ ਇਸ ਨੂੰ ਇੰਤਹਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਲੈ ਜਾਈਏ, ਤਾਂ ਵਸਤੂਪਰਕਤਾ ਨਾਲ ਇਹ ਧਿਆਨ–ਮਗਨਤਾ ਵਿਗਿਆਨੀਆਂ ਨੂੰ ਸੰਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੀ ਘਾਟ ਕਰਕੇ ਸੰਕੀਰਣ, ਅਤਿ ਨਿਕਟਦਰਸ਼ੀ ਸਿੱਟਿਆਂ ਤਕ ਅਪੜਾ ਦੇਵੇਗੀ। ਸਿਰਕੱਢਵੇਂ ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਇਉਂ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਕਿ ਬੌਧਿਕ ਘਟਾਉਵਾਦੀ ਬਣ ਜਾਣ ਅਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧੀ ਉਪਲਬਧੀਆਂ ਨੂੰ ਜਾਂਚੀਪੜਤਾਲੀ ਵਸਤ ਦੀ ਸਮੁੱਚਤਾ ਵਿਚ ਦੇਖਣ। ਉਹ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨਾਲ ਚਿਪਕੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਤੇ ਫੁਰਨਿਆਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅੰਦਰ ਖੋਜ ਦੌਰਾਨ ਵੀ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹਨ, ਮੁੱਲ ਵਾਲੇ ਪਾਸੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੀ ਤਾਂ ਗੱਲ ਹੀ ਛੱਡੋ। ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਨਾਂ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸੋਚ ਨੂੰ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਣ ਵਾਲੀ ਟਿਕੀ ਹੋਈ ਚੀਜ਼ ਗਿਆਨ ਦੀ ਰਹਿੰਦ–ਖੂੰਹਦ ਹੈ – ਵਸਤੂਪਰਕ ਹੈ ਪਰ ਮੁਰਦਾ ਢਾਂਚਿਆਂ ਵਾਂਗ ਹੈ।

ਇਹ ਰਵੱਈਆ ਸਾਇੰਸ ਦੇ ਅਸਲ ਟੀਚਿਆਂ ਦਾ ਨਕਾਰਣ ਹੈ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਮਾਨਸਿਕ ਤੇ ਸਰੀਰਕ ਸੰਸਾਰ ਦਾ ਉਹ ਸਭ ਕੁਝ ਜਾਣਨਾ ਹੈ ਜੋ ਜਾਣਨਯੋਗ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਅਨੁਭਵ ਅਤੇ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚਕਾਰ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁਸੰਗਤੀ ਮਿਲਵਰਤਣ ਵਧਾਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਨਹੀਂ ਤਾਂ ਕਿਤੇ ਅਸੀਂ ਪੱਖਪਾਤ ਦੀ ਕੁੜਿੱਕੀ ਵਿਚ ਨਾ ਫਸ ਜਾਈਏ। ਬਰਗਸਾਂ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਬਾਰੇ ਗੱਲ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਹ ਕਹਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਾਇੰਸਦਾਨਾਂ ਨੂੰ, ਜਿਹੜੇ ਸਿਰਫ਼ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਬਾਹਰੀ ਪੱਖਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨ ਕਰਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅੰਦਰੂਨੀ ਪਾਵਨ ਹਿੱਸਿਆਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ, ਚੀਜ਼ਾਂ ਬਾਰੇ ਜਾਣਨ ਲਈ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅੰਦਰੂਨੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਝਾਤ ਮਾਰਨ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ 'ਸਮਰਥਨ' ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

ਪਹਿਲੀ ਨਜ਼ਰੇ, ਸ਼ੁੱਧ ਮਿਲਾਵਟ ਰਹਿਤ ਅਨੁਭਵ ਅਤੇ ਭਾਵਬੋਧਕੀ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ ਆਪਸ ਵਿਚ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਲੱਗਣਗੇ; ਤਾਂ ਵੀ, ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮਨੋਸਥਿਤੀ ਕਦੇ ਵੀ ਅੰਗ ਵਿਰੁੱਧ ਅੰਗ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੁਫਾੜ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ। ਤਰਕ ਅਤੇ ਜਜ਼ਬਾ ਦੋਵੇਂ ਇਕੋ ਸਮੁੱਚ ਦਾ ਅੰਗ ਹਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸਲੀਅਤ ਕਦੇ ਵੀ ਸਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵੰਡੀ ਹੋਈ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਅਸਲੀਅਤ ਦੇ ਸਮੁੱਚ ਉਤੇ ਗੌਰ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਦਾ ਸਮੁੱਚਾ ਦਰਪਣ ਵਰਤਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਵਿਚ ਡਿਲਥੇ ਦੀ ਉਸ ਮੰਗ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਧੁਨੀ ਗੂੰਜਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਅਨੁਸਾਰ ਉਸ ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਤਰਕ, ਜਜ਼ਬੇ, ਅਤੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਸਮੇਤ ਸਮੁੱਚੇ ਮਨੁੱਖ ਨੂੰ ਜੁਟਾਉਣ ਲਈ ਕਿਹਾ ਸੀ।[2] ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਾਧਨਾਂ ਦੀ ਖੋਜ ਨੂੰ ਇਸ ਉਕਤੀ ਵਿਚ ਉਸ ਦਿਮਾਗ਼ੀ–ਸਰੀਰਕ ਏਕਤਾ ਵਲ ਪ੍ਰੇਰਦੇ ਅਮਲਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਵੀ ਦਿਸੇਗੀ ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਅਸੀਂ ਇਸ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ। ਪਰ ਇਸ ਵਿਚ ਵੀ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਅਨੁਭਵ ਤੇ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ, ਯਥਾਰਥਬੋਧੀ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੋਹਾਂ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਵੇਗੀ।

ਤਾਂ ਫਿਰ ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਦੱਸਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਥਿਤੀ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਦੀ ਦੋ ਪਰਤੀ ਸਕੀਮ ਉਤੇ ਕਿਵੇਂ ਲਾਗੂ ਕਰਦੇ ਹਾਂ :

1. ਸਮਝ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸੰਵੇਦਕ, ਬੋਧਿਕ ਪਹੁੰਚ–ਅਨੁਭਵ–ਸੋਚ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਸਰਬੱਗ ਸਥਿਤੀ–ਨਿਰਧਾਰਣ
2. ਸਮਝ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਜਜ਼ਬਾਤੀ, ਸਹਿਜ ਅਨੁਭਵੀ ਪਹੁੰਚ – ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ – ਭਾਵਨਾ

ਯਥਾਰਥਬੋਧ

ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ

ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਿਆ ਹੈ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਨਿਖੇੜੇ ਅਤੇ ਸਮਰੂਪਤਾ ਦੀਆਂ ਦੋ ਵਿਰੋਧੀ ਅਤੇ ਪੂਰਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦਾ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰ ਬਿੰਦੂ ਬਣੀ ਵਸਤ ਕੀ ਹੈ ਤੇ ਕੀ ਨਹੀਂ। ਇਹ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਆਪਣੇ ਅਤਿਅੰਤ ਮੁੱਢਲੇ ਅਤੇ ਆਦਿਮ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਨਵਰਾਂ ਵਿਚ ਵੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ। ਮੱਛੀ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਕਿਹੜੀ ਭਿੱਤੀ ਖਾਣ ਯੋਗ ਹੈ ਅਤੇ ਪੌਦੇ ਵੀ ਜ਼ਾਹਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੀ ਲੋੜ ਅਨੁਸਾਰ ਖ਼ੁਰਾਕ ਚੁਣਦੇ ਹਨ। ਪੌਦਿਆਂ ਦੀਆਂ ਨਿਖੇੜਮੂਲਕ ਸਮਰਥਤਾਵਾਂ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣ ਦਾ ਯਕੀਨਨ ਕੋਈ ਕਾਰਨ ਨਹੀਂ, ਪਰ ਅਸੀਂ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਮਨੁੱਖੀ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਲਈ ਕੋਈ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਵਿਕਾਸਮਈ ਆਧਾਰ ਤਾਂ ਲੱਭ ਸਕਦੇ ਹਾਂ। ਸਾਡੀ ਚੇਤਨਾ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਟਿਲ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ ਕੁਝ ਅਜਿਹੀਆਂ ਅਨੁਰੂਪਤਾਵਾਂ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਅਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਸਹਿਜ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਨੂੰ ਬਾਹਰਲੀ ਸਰੀਰਕ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਦੀ ਭਾਸ਼ਾ ਦੇ ਮਾਧਿਅਮ ਰਾਹੀਂ ਇਕ ਆਂਤਰਿਕ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਦਲੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਦੇਖੀਏ, ਤਾਂ, ਜਿਵੇਂ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਇਹ ਇਕ ਨਿਰੋਲ ਮਨੁੱਖੀ ਵਰਤਾਰਾ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ।

ਰਸਮੀ ਅਤੇ ਸ਼ਾਬਦਿਕ ਭਾਸ਼ਾਵਾਂ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਡੀ ਪ੍ਰਤੱਖਣਸ਼ੀਲ ਅਤੇ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਅਮਲ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ, ਲਿਖਤੀ–ਭਾਸ਼ਾ ਅਤੇ ਪੁਨਰ–ਸਿਮਰਨ ਹਨ । ਅਸਲ ਵਿਚ, ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਕੋਈ ਅਚਨਚੇਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਇਆ ਵਰਤਾਰਾ ਪੇਸ਼ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਤਾਂ ਸ਼ਾਇਦ ਅਸੀਂ ਏਨਾ ਕੁਝ ਹੀ ਜਾਣਦੇ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਸਾਡੀ ਯਾਦ–ਸ਼ਕਤੀ ਨਾਲ ਖਹਿਸਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਉਸ ਦੇ ਕਈ ਪਹਿਲੂ ਲੱਭ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਸਾਡੇ ਪਿਛਲੇ ਤਜਰਬੇ ਨਾਲ ਮਿਲਦੇ–ਜੁਲਦੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਇਉਂ ਦਿਮਾਗ਼ ਸਾਮਿਅਕ ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਪਾਸਾਰੀ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਵਿਚਲੇ ਵਖਰੇਵਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਨੂੰ ਨਿਖੇੜ ਲੈਂਦਾ ਹੈ । ਅਤੇ, ਸਿੱਧੀ ਸਾਦੀ ਤੁਲਨਾ ਅਤੇ ਅਸਮਾਨਤਾ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਦਿਮਾਗ਼ ਤਰਕ ਨੂੰ ਇਸ ਦੇ ਯਥਾਰਥਬੋਧਾਂ ਸਹਿਤ ਹੱਥ ਵਿਚ ਲੈਂਦਾ ਹੈ : ਯਾਨੀ ਕਿ, ਨਿਖੇੜੇ ਦੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਹੋਣ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਸਾਡੀਆਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਸੰਕਲਪ ਘੜਨ ਲਈ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣੀ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਦੇ ਨੇੜੇ ਵੀ ਆ ਢੁਕਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਜਾਂ ਅਨੁਮਾਨ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਇਕ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਸੁੰਗੇੜ ਜਾਂ ਸਾਡੇ ਸੰਸਾਰ ਦਾ ਇਕ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਤਸਵੀਰ ਬਣਾਉਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਸੰਕਲਪਾਂ ਦੇ ਕ੍ਰਮਵਿਕਾਸ ਦਾ ਅਗਰਗਮਨ ਹੈ। ਮਾਨਸਿਕ ਸੰਕਲਪਾਂ ਦੀ ਇਹ ਤਲਾਸ਼ ਬਾਹਰੀ ਦਿੱਖ ਤੋਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਅਸਮ ਵਰਤਾਰੇ ਤੋਂ ਪਾਰ ਲੰਘਣ ਅਤੇ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚ ਦੀ ਅੰਦਰੂਨੀ ਵਿਵਸਥਾ ਤਕ ਪੁੱਜਣ ਦਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰਦੀ ਹੈ : ਇਹ ਉਹ ਅੰਤਰੀਵ ਵਸਤੂ ਤੇ ਸੰਰਚਨਾ, ਸੰਗਠਨ ਜਾਂ ਯੰਤਰ–ਰਚਨਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੇ ਵਿਭਿੰਨ ਪਦਾਰਥਾਂ ਲਈ ਸਾਂਝੀ ਹੈ । ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਬਾਰੰਬਾਰ ਪੁਨਰ–ਸਿਮਰਨ ਅਤੇ ਲਿਖਤੀ ਭਾਸ਼ਾ ਰਾਹੀਂ ਸਿੱਧਾਂਤ ਅਤੇ ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਨਮੂਨੇ ਤਿਆਰ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਅਸੀਂ ਸਮਾਨਾਂਤਰ ਅਤੇ ਲੁਪਤ ਸਾਂਝੇ ਤੱਤ ਕੱਢਦੇ ਹੋਏ ਮੈਟਾਭਾਸ਼ਾ ਦੀ ਆਪਣੀ ਸਕੀਮ ਮੁਤਾਬਿਕ ਸਹਿਜੇ–ਸਹਿਜੇ ਮਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਅਸੀਂ 'ਸੱਚੇ ਤੋਂ ਸੱਚੇ' ਸੱਚ ਦੀ ਪਰਖ ਕਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਪਰਸਪਰ ਵਿਰੋਧੀ ਜਾਪਦੇ ਯਥਾਰਥਬੋਧਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਜੋਖਦੇ ਪਏ ਹਾਂ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਉਸ ਨੂੰ ਵੀ ਪਛਾਣਨਯੋਗ ਹੋ ਗਏ ਹਾਂ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਤਿੰਨ ਸਾਲ ਪਹਿਲਾਂ ਜਾਣਦੇ ਸੀ ਬਾਵਜੂਦ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਹਰ ਪਲ ਵਿਚ ਮਨੁੱਖ ਬਦਲਦੇ ਹਨ । ਹੋਰ ਬਹੁਤਾ ਕੁਝ ਬਦਲਣ ਦੇ ਬਾਅਦ ਵੀ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਅਜਿਹਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਹੋ ਜਿਹਾ ਹੀ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ ਅਣਗਿਣਤ ਹਨ, ਪਰ ਸਾਡੇ ਮਾਨਸਿਕ ਅਮਲਾਂ ਦੇ ਸਾਂਝੇ ਨਿਯਮ ਹਨ: ਅਸੀਂ ਕੁਝ ਖ਼ਾਸ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਨਿਖੇੜਨ ਅਤੇ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਨ ਲਈ ਪਹਿਲਾਂ ਆਪਣੇ ਪ੍ਰਤੱਖ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਵੰਡਦੇ ਹਾਂ, ਫਿਰ ਅਤਿਅੰਤ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅੰਸ਼ਾਂ ਵਿਚਕਾਰਲੀਆਂ ਜੁੜਨ–ਕੜੀਆਂ ਨੂੰ ਉਜਾਗਰ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਮੁੜ ਦੇਖ ਪਰਖ ਕੇ ਅਤੇ ਮੁੜ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਕਰਕੇ ਇਕ ਵਡੇਰੀ ਸੱਚਾਈ ਦਾ ਰੂਪ ਦੇ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ । ਪਰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਕੀ ਹੈ? ਪਰ ਸਭ ਕਾਸੇ ਨੂੰ ਇਕ ਸੰਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਵਿਚ ਸੁਰਮੇਲ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਸੀਂ ਸਾਰ ਨੂੰ ਸਾਰਹੀਨਤਾ ਨਾਲੋਂ ਕਿਵੇਂ ਨਿਖੇੜਨਾ ਹੈ?

ਸਾਰ ਤੋਂ ਸਾਡਾ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਜੋ ਸਦਾ ਬਦਲਦੇ ਵਰਤਾਰੇ ਵਿਚ ਸਾਡੀਆਂ

ਨਿਗਾਹਬਾਨੀਆਂ ਦੌਰਾਨ ਸਦਾ ਸਥਿਰ ਰਹੇ। ਇਹ ਨਿਰੋਲ ਸਾਰੀ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਖੋਜ ਦਾ ਹੀ ਉੱਦੇਸ਼ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਇਹ ਉਹ ਹੈ ਜੋ ਸਾਨੂੰ ਇਕ ਦਿਨ ਤੋਂ ਅਗਲੇ ਦਿਨ ਤਕ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਸਹਿਤ ਅਤੇ ਸੁਰੱਖਿਅਤ ਰਹਿ ਕੇ ਜੀਉਣ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਜੇ ਸਾਡੇ ਵਿਚ ਇਹ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਨਾ ਹੁੰਦੀ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਬੇਤੁਕੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਤੇ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੇ ਬੇਤਰਸ ਵਹਾਅ ਵਿਚ ਰੁੜ੍ਹਦੇ ਚਲੇ ਜਾਣਾ ਸੀ । ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਧੀ ਰਾਹੀਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦਾ ਖੁਲਾਸਾ ਛਿਣਭੰਗਰੀ ਸਰਬਪ੍ਰਤਿਨਿਧੀ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਦੁਰਬੋਧ ਫ਼ਹਿਰਿਸਤ ਹੈ, ਜੋ ਅਨੁਭਵੀ ਅਸਤਿਤਵ ਥਾਣੀਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰਵਾਹ ਦੁਆਰਾ ਮਿਲੀ ਹੈ – ਜੋ ਵਿਕਾਸ–ਮੁਖੀ ਹੋਂਦ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਮਲਬਾ ਹੈ। ਸੱਚਾਈ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਖ਼ਾਸ ਨੂੰ ਆਮ ਵਿਚ ਬਦਲਣ ਦੀ ਇਹ ਸਮਰੱਥਾ ਸਾਡੀ ਨਿਸਤਾਰਕ ਸ਼ੋਭਾ ਹੈ । ਤਜਰਬਾ ਸਾਨੂੰ ਸਿਖਲਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਕਿਸ ਉਤੇ ਭਰੋਸਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਅਤੇ ਕੀ ਬਾਰ–ਬਾਰ ਸੱਚ ਸਿੱਧ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗਾ । ਸਾਡੇ ਲਈ ਇਹ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਹ ਤਜਰਬਾ ਆਪ ਹਾਸਲ ਕਰੀਏ, ਕਿਉਂਕਿ, ਯਕੀਨਨ, ਹੋਰਨਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬਿਆਂ ਦੇ ਨਿਚੋੜ ਸਾਡੇ ਲਈ ਕੱਢੇ ਹੋਏ ਹਨ । ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਲਿਖਤ, ਚਿੱਤ੍ਰਕਾਰੀ, ਬੁੱਤਤਰਾਸ਼ੀ, ਸੰਗੀਤਕ ਰਚਨਾਵਾਂ, ਜਾਂ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਨਾਵਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੋਵੇ, ਅਸੀਂ ਇਕ ਵਿਸ਼ਾਲ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਸੰਪੱਤੀ ਦੇ ਪ੍ਰਾਪਤ–ਕਰਤਾ ਹਾਂ ਜਿਹੜੀ ਸਮਾਜ ਪਦਾਰਥਕ ਸੰਪੱਤੀ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਸੰਭਾਲਦਾ ਅਤੇ ਤਬਾਦਲਾ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਜੋ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਕਰੜੀ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤੀ ਤੋਂ ਨਹੀਂ ਸਿਖਦੇ, ਉਹ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਹਿਮੀਅਤ ਵਾਲੀਆਂ ਵਸਤਾਂ ਤੋਂ ਸਿਖਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਹੋਰਨਾਂ ਨੇ ਸਾਥੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਤੇ ਸੰਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਰਾਹੀਂ ਯੋਗ ਸਮਝਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਬੇਲੋੜੀਆਂ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਛਾਂਟ ਕੇ ਕੱਢੀਆਂ ਹਨ ।

ਕਿਸੇ ਵੀ ਹੀਲੇ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਮੰਨ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਸਿਖਲਾਈ ਇਕ ਸਾਲਮ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਸਿਖਲਾਈ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਟੱਕਰਾਂ ਮਾਰਨ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ । ਐਨ ਉਸੇ ਵੇਲੇ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਤੋਂ ਵਿਛੁੰਨੀ ਹੋਈ ਸਿਖਲਾਈ ਸੱਖਣਾ ਸਿੱਧਾਂਤ ਹੈ । ਸਾਨੂੰ ਆਪਣਾ ਗਿਆਨ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਨਾਲ ਪਰਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਦੋਂ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਆਪ ਆਪਣੇ ਗਿਆਨ ਦਾ ਸਰੋਤ ਨਹੀਂ । ਆਪਣੀਆਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਨੂੰ ਫੌਰੀ ਪਛਾਣ ਦੇ ਵਿਚਲੇ ਵੇਰਵਿਆਂ ਤੋਂ ਹਟਾ ਕੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਰਬਪੱਖੀ ਤਸਵੀਰ ਉਤੇ ਟਿਕਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿਤੇ ਨਾ ਕਿਤੇ ਸਾਨੂੰ ਜ਼ਰੂਰ ਸਹਿਜ–ਅਨੁਭਵੀ ਗਿਆਨ ਲਈ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਸ਼ੱਕ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ, ਉਸ ਦੀ ਨਿਰੋਲ ਪੁਨਰਸੰਰਚਨਾ ਨਾਲ ਸਾਡੀ ਸਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਕਿੰਨੀ ਕੁ ਸਿਖਲਾਈ ਹੋ ਸਕੇਗੀ । ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਹਮੇਸ਼ਾ ਨਵੇਂ ਤਜਰਬੇ ਦਾ ਅੰਸ਼ ਨਿਹਿਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਨਹੀਂ ਤਾਂ ਸਾਡੀਆਂ ਮਾਨਸਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਯਾਦ–ਸ਼ਕਤੀ ਦੀਆਂ ਸੀਮਾਵਾਂ ਦੁਆਰਾ ਬੱਝੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ, ਕਦੇ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਨਹੀਂ ਲੰਘਦੀਆਂ । ਜੇ ਅਸੀਂ ਸੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜੀਉਣਾ ਤੇ ਸਿਖਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਨਵੀਆਂ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਅਤੇ ਨਵੇਂ ਅਨੁਭਵ ਲਈ ਆਪਣੀਆਂ ਦਿਮਾਗੀ ਖਿੜਕੀਆਂ ਖੁੱਲ੍ਹੀਆਂ ਰੱਖਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਅਮੂਰਤ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨਿਯਮ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਅੱਖੜ ਅੰਦਾਜ਼

ਵਿਚ ਸਾਡਾ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਨਾਲ ਲਟਕੇ ਰਹਿਣਾ ਅਨਪੜ੍ਹ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਇਕ ਬਹੁਤ ਹੀ ਆਮ ਉਕਾਈ ਹੈ. ਤਾਂ ਫਿਰ. ਇਹ ਵੀ ਕੋਈ ਬਹੁਤੀ ਚੰਗੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਜਦੋਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਇਮਤਿਹਾਨ ਨੂੰ ਛੱਡਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਧੂਰਾ ਗਿਆਨ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨਾਲ ਜੋੜ ਦਿੰਦਾ ਹੈ। ਆਦਰਸ਼ਕ ਤੌਰ 'ਤੇ. ਜਦੋਂ ਕਿਸੇ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧ ਦਾ ਪਤਾ ਲੱਗਦਾ ਹੈ. ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਉਸ ਉਤੇ ਵਕਤ ਜ਼ਾਇਆ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਸਗੋਂ ਉਸ ਨਾਲ ਮਿਲਦੀਆਂ–ਜੁਲਦੀਆਂ ਸਥਿਤੀਆਂ ਦਾ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਮੁਆਇਨਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਭਿੰਨਤਾਮੂਲਕ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੁਆਰਾ ਉਸ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧ ਦੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅੰਸ਼ ਲੱਭ ਲੈਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ। ਅਜੇ ਵੀ ਅਸੀਂ ਸੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਇਲ ਨਹੀਂ ਹੋਵਾਂਗੇ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਪੱਕਾ ਭਰੋਸਾ ਕਰਾਂਗੇ ਕਿ ਅਸੀਂ ਸਥਿਤੀ ਦੇ ਅਸਲ ਸਾਰ ਨੂੰ ਲੱਭ ਲਿਆ ਹੈ. ਜਦੋਂ ਤਕ ਅਸੀਂ ਦੁਹਰਾਏ ਗਏ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਨਹੀਂ ਦੇਖ ਲੈਂਦੇ। ਸਿਰਫ਼ ਉਸ ਤੋਂ ਬਾਅਦ ਹੀ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਸਮਝ ਦਾ ਅਤਿਅੰਤ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਪੱਖ ਹਾਸਲ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਸ਼ਾਇਦ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਡਾ ਵਿਰੋਧਾਭਾਸ ਹੈ : ਸੱਚਮੁਚ ਇਹ ਜਾਣਨ ਲਈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਸ ਦੇ ਅਡੋਲ ਸੱਚ ਨੂੰ ਪਕੜ ਵਿਚ ਲੈ ਲਿਆ ਹੈ. ਇਸ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਬਦਲਦੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਨੂੰ ਫਿਰ ਜੀਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ. ਸਾਨੂੰ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦਾ ਵੱਖਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਮੁੜ ਤਜਰਬਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਇਸ ਗੱਲ ਦੀ ਥਾਹ ਪਾਉਣ ਲਈ ਕਿ ਇਹ ਹਮੇਸ਼ਾ ਇਕੋ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਕਿਉਂ ਵਾਪਰਦੀਆਂ ਹਨ।

ਸਹਿਜ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ

ਮਨੁੱਖੀ ਦਿਮਾਗ਼ ਸਹਿਜ ਗਿਆਨ ਜਾਂ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਰਾਹੀਂ ਵੀ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਤਕ ਆ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਪਹਿਲੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਸ਼ਾਇਦ ਉਸ ਕਵੀ ਜਾਂ ਕਲਾਕਾਰ ਦੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਵਾਲੀ ਬਿਹਤਰੀਨ ਮਿਸਾਲ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਅਨੁਭਵ ਦੇ ਸਾਰ ਨੂੰ ਸੰਭਵਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਅਤਿ ਸਿੱਧੇ ਅਤੇ ਸਮੂਰਤ ਸਾਧਨਾਂ ਰਾਹੀਂ ਫੜ੍ਹਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਅਤੇ ਤਰਾਜ਼ੂ ਦੇ ਦੂਜੇ ਸਿਰੇ ਉਤੇ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਇਕ ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਖਾਰਜ ਕਰਨ ਦੀ ਤਾਰਕਿਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੁਆਰਾ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਕਲਾਕਾਰ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੀ ਵਸਤੂ ਨੂੰ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਦੁੱਤੀਪਨ ਅਤੇ ਖ਼ੁਸੂਸੀਅਤ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਅਮੂਰਤ ਸੰਕਲਪ ਘੜਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਆਮ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਅੰਸ਼ਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦਾ ਹੋਇਆ ਉਲਟੀ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਅਪਣਾਉਂਦਾ ਹੈ।

ਸਹਿਜ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦਾ ਅਕਸਰ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੇ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਅਤੇ ਸਕ੍ਰਿਅ ਪਹਿਲੂਆਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਰਣਨ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ। ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕਲਾਕਾਰ ਮਖ਼ਸੂਸ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾ ਜਾਂ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲਤਾ ਨੂੰ ਸਿਖਰ 'ਤੇ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦੇ ਹਨ. ਜਿਥੇ ਕਿ ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਛਾਣਬੀਣ ਦੀ ਵਸਤ ਬਣਨ ਵਾਲੇ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਦੇ ਕਾਰਜ ਨੂੰ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਲਈ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਕਾਇਮ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਅਸਲ ਵਿਚ. ਤਾਂ ਵੀ. ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਕਦੇ ਵੀ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ; ਖਰੀ ਅਤੇ ਸਿੱਧੀ ਸਾਦੀ ਚੇਤਨਾ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਦੀ ਮੁੱਢਲੀ ਸੂਰਤ ਹੈ. ਪਰ ਇਹ ਦੋਵੇਂ ਸਮਾਨਅਰਥਕ ਨਹੀਂ। ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਵਿਰਲੇ ਹੀ

ਮਹਿਜ਼ ਹੂਬਹੂ ਪੁਨਰਪੇਸ਼ਕਾਰੀ ਦੀ ਵਸਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਬਿੰਬਾਂ ਨੂੰ ਫੋਕਸ ਕਰਨ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਮਨ ਵਿਚ ਲਿਸ਼ਕਾਉਣ ਲਈ ਲਗਾਤਾਰ ਆਪਣੀਆਂ ਇੰਦਰੀਆਂ ਦੇ ਲੈਨਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਸੂਤ ਕਰਦੇ ਅਤੇ ਮੁੜ ਟਿਕਾਉਂਦੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ । ਅਸੀਂ ਵਿਚਾਰ ਭਾਲਦੇ ਹਾਂ ।

ਅਜੇ ਵੀ, ਸਹਿਜ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਸੋਚ-ਵਿਚਾਰ ਵਿਚਕਾਰ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਫ਼ਰਕ ਹੈ। ਇਹ ਮਹਿਜ਼ ਸਾਪੇਖਕ ਸਮੂਰਤਨ ਜਾਂ ਅਮੂਰਤਨ ਦਾ ਸਵਾਲ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਵਿਧੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦਾ ਪ੍ਰਸ਼ਨ ਹੈ । ਮੰਨ ਲਿਆ, ਦੋਵੇਂ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਮਝ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦੇ, ਆਮਿਆਨਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਛਾਣੇ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਸੱਚ ਨੂੰ ਖੋਜ ਕੇ ਕੱਢ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਵਿਧੀਵਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਫਾਲਤੂ ਵੇਰਵਿਆਂ ਨੂੰ ਛਾਂਗਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਵਧਦੀ ਹੈ । ਸਹਿਜ ਗਿਆਨ ਨਾਲ, ਸਿਰਫ਼ ਖ਼ਾਸ ਪਰਿਣਾਮੀ ਸੱਚ ਹੀ ਸਚੇਤ ਪਰੀਖਿਆ ਤਕ ਪਹੁੰਚਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਆਪਣੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਕਾਰਗੁਜ਼ਾਰੀਆਂ ਸ਼ਰੇਆਮ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਅਸੀਂ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਕੰਮ ਚਲਾਊ ਪਰਿਕਲਪਨਾ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਦੇ ਪਿਛਲੱਗ ਬਣੀਏ ਜਾਂ ਨਾ, ਸਾਡੀਆਂ ਸੋਚ-ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਕੁਦਰਤੀ ਅਤੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਨਿਸਚਿਤ ਕਾਰਜ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਵਾਲਾ ਰਾਹ ਅਖਤਿਆਰ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ । ਤਰਕ ਦੇ ਨਿਯਮ ਇਸ ਰਾਹ ਨੂੰ ਕੋਡਬੱਧ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਜੇ ਅਸੀਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਤਾਰਕਿਕ ਰੂਪਰੇਖਾ ਦੇਣ ਦੇ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਨਾ ਵੀ ਦੇਈਏ, ਤਾਂ ਵੀ ਅਸੀਂ ਲਗਾਤਾਰ ਸਾਇੰਸਦਾਨ ਦੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਨੇੜੇ-ਤੇੜੇ ਹੀ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ । ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਇਹ ਤਰਕ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਅਤਿਅੰਤ ਸਹੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਵੀ ਅਨੁਭਵ ਦੇ ਤੱਥਾਂ ਵਲ ਮੋੜ ਕੇ ਸੰਰਚਿਤ ਕਰਦਾ ਹੋਇਆ ਸਾਡੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਬਣਾਉਣ ਦੀ ਗਰੰਟੀ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਮੁੱਲ

ਮੁੱਲ ਦਾ ਸੰਕਲਪ

ਹੁਣ ਜਦ ਕਿ ਮੁੱਲ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਉੱਕਾ ਹੀ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਨਹੀਂ ਰਿਹਾ, ਸਗੋਂ ਕਲਾ, ਵਿਗਿਆਨ, ਨੀਤੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ, ਅਤੇ ਧਰਮ ਵਰਗੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਵਿਵਿਧਪੱਖੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵਰਤਿਆ ਜਾਣ ਲੱਗ ਪਿਆ ਹੈ, ਇਹ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਸੀਂ ਇਹ ਨਿਸਚਾ ਕਰੀਏ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਇਸ ਦਾ ਕੀ ਅਰਥ ਹੈ, ਅਸੀਂ ਇਹ ਸਮਝੀਏ ਕਿ *ਮੁੱਲ* ਸ਼ਬਦ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਪ੍ਰਯੋਗ ਵਿਚ ਲਿਆਇਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਮਲੀ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾਵਾਂ ਦੀ ਪੁਣਛਾਣ ਕਰਨ ਦਾ ਮਤਲਬ ਆਪਣੀਆਂ ਸੁਭਾਵਿਕ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਅਤੇ ਖ਼ਬਤੀ ਭਾਈਵਾਲੀਆਂ ਤੋਂ ਪਾਰ ਜਾਣਾ ਅਤੇ ਵਸਤੂਪਰਕ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੇ ਮਾਧਿਅਮ ਰਾਹੀਂ ਇਸ ਲਫ਼ਜ਼ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਨਾ ਹੈ । ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਸੀਂ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਵਾਲੇ ਜਾਂ ਕਾਰੋਬਾਰੀ ਲੱਖਣਾਰਥਾਂ ਲਈ ਵੀ ਇਸ ਨੂੰ ਦਰੁੱਸਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ।

ਸ਼ਾਇਦ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲੀ ਵਰਤੋਂ 'ਕੀਮਤ' ਦੇ ਮਾਇਕ ਅਰਥ ਵਿਚ ਹੋਈ ਸੀ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਮੰਗ ਨੂੰ ਕਿਸ ਚੋਖੀ ਹੱਦ ਤਕ ਪੂਰਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜਾਂ ਇੱਛਾ ਦੀ ਪੂਰਤੀ

ਕਰਦੀ ਹੈ। ਘਟੀਆ ਪਾਟੇ-ਪੁਰਾਣੇ ਕੱਪੜੇ ਜਿਹੜੇ ਅਮੀਰ ਲੋਕਾਂ ਲਈ ਬੇਲੋੜੇ ਹੋਣਗੇ ਅਤੇ ਇਸ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਾਸਤੇ ਕੋਈ ਅਰਥ ਨਹੀਂ ਰੱਖਦੇ, ਉਹ ਮਨੌਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗ਼ਰੀਬਾਂ ਵਿਚ ਕੱਪੜਿਆਂ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਪੂਰੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਸੰਕੇਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਚੁੱਕਾ ਹੈ, ਮੁੱਲ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਆਤਮ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਅਨਾਤਮ ਵਿਚਕਾਰ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦੇ ਇਕ ਗਿਣਨਾਤਮਕ ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਥਿਤ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸੂਖਮ-ਅਤੇ ਸਮੱਸ਼ਟੀ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਵਿਚ ਨਿਜੀ ਜਾਂ ਜਨਤਕ ਲਾਭ ਬਨਾਮ ਖਰਚਿਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਫਿਰ, ਉਹ ਜੋ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ ਲਾਭ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦਾ ਹੈ ਉਹ ਕਿਸੇ ਦੇ ਆਤਮਪਰਕ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਵਿਚ 'ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ' ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਸਾਰੇ ਸਮਾਜ ਲਈ ਉਹ 'ਭੈੜਾ' ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਜਾਂ, ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ : ਕਿਸਾਨਾਂ ਨੂੰ, ਉਦੋਂ ਸਰਕਾਰੀ ਫ਼ਰਮਾਨ ਕਰਕੇ ਮਜਬੂਰਨ ਜ਼ਮੀਨ ਦੇ ਖਿੱਤੇ ਵੇਚਣੇ ਪਏ ਜਦੋਂ ਰੇਲਗੱਡੀਆਂ ਦਾ ਜਾਲ ਵਿਛਾਇਆ ਜਾਣਾ ਸੀ, ਉਹ ਏਕੜਾਂ ਤੋਂ ਹੋਈ ਕਮਾਈ ਵਿਚ ਠੱਗੇ ਗਏ, ਸਭ ਜਨਤਾ ਦੀ 'ਭਲਾਈ' ਲਈ ਹੋਇਆ । ਇਉਂ, ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਅਕਸਰ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਅਨਾਤਮ ਨਾਲੋਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਤਾ ਉਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਉਹੋ ਅਨਾਤਮ ਗੁੰਜ਼ਾਇਸ਼ ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਨਜ਼ਰੀਏ ਦੇ ਕੋਣ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆ ਫ਼ਾਇਦੇ ਜਾਂ ਨੁਕਸਾਨ, ਭਲਾਈ ਜਾਂ ਬੁਰਾਈ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਦੀ ਵੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਫਿਰ ਵੀ, ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਧਿਆਨ ਰੱਖਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ਕਿ ਸੀਮਿਤ ਦੇਸੀ ਬੋਲੀ ਪ੍ਰਚਲਨ ਵਿਚਲੇ *ਭਲਾਈ* ਅਤੇ *ਬੁਰਾਈ* ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਵਡੇਰੇ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕੀਤੇ ਗਏ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਬਦਾਂ ਨਾਲ ਉਲਝਾਇਆ ਨਾ ਜਾਵੇ ।

ਪਰ ਮਨੁੱਖ ਨਿਰੋਲ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਨਾਲ ਹੀ ਨਹੀਂ ਜੀਉਂਦੇ । ਉਹ ਸਭ ਕੁਝ ਜੋ ਮੁੱਲਵਾਨ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਮਾਇਕ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਪਰਿਮਾਣਿਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਫਿਰ ਵੀ, ਅਸੀਂ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਟੀਚਿਆਂ ਅਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਸੀਮਾ-ਖੇਤਰ ਰਾਹੀਂ ਸਮਝ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਾਰਿਆਂ ਹੀ ਇਰਾਦਿਆਂ ਤੇ ਮਨੋਰਥਾਂ ਲਈ ਸਾਡੇ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੇ ਤਜਰਬਿਆਂ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਦਾ ਮੁੱਲ ਇਸ ਕਸਵੱਟੀ ਉਤੇ ਪੂਰਾ ਨਾ ਉਤਰ ਸਕੇ ਕਿ ਸਾਡੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੂਰਤ ਜਾਂ ਅਮੂਰਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਹ ਕਿੰਨਾ ਕੁ ਉਪਯੋਗੀ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਕਿਸੇ ਵੀ ਪਦਾਰਥਕ ਕਮਅਕਲੀ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪਾਰ, ਆਪਣੀ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਵੀ ਭਾਸਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਓਜੱਸਵੀ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਥਕਾਵਟ, ਇਕੱਲਤਾ, ਅਤੇ ਗ਼ਮਗੀਨਤਾ ਤੋਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਗੱਲਾਂ ਤੋਂ ਬਚਾ ਕੇ ਰੱਖੀਏ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਡੀ ਆਤਮ-ਸ਼ਕਤੀ, ਊਰਜਾ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਢਾਹ ਲਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਾਨੂੰ ਉਸ ਰੂਹਾਨੀ ਖ਼ੁਰਾਕ ਦੀ ਵੀ ਲੋੜ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਕੂਨ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਸਕ੍ਰਿਅ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ, ਸਚੇਤ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਅਚੇਤ, ਇਹ ਜ਼ਰੂਰਤ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਕੁਦਰਤੀ ਅਤੇ ਅਸਲੀ ਹਿੱਸਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸੀਂ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਨਜਾਤ ਦੇ ਮੰਡਲ ਵਿਚੋਂ ਮੁੱਲ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ।

ਸਾਡੇ ਮੁੱਲ-ਆਧਾਰਿਤ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਵਿਚ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਅੰਸ਼ ਤੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਇਨਕਾਰੀ

ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ । ਮੁੱਲ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਭਾਲਦੇ ਹਾਂ, ਉਹ ਸਾਨੂੰ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਆਨੰਦ ਜ਼ਰੂਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਮਹਿਜ਼ ਆਨੰਦ ਦੇ ਨਿਯਮ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਦੂਜੀ ਇੰਤਹਾ ਤਕ ਜਾਣ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ । ਤਾਂ ਫਿਰ ਕੀ ਅਜਿਹੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਵੀ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਨੂੰ ਆਨੰਦ ਤਾਂ ਦੇਣ, ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮੁੱਲਵਾਨ ਨਾ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੋਵੇ? ਸਪੱਸ਼ਟ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸੀਂ ਏਂਦ੍ਰੀਯ ਤ੍ਰਿਪਤੀ ਦੀ ਸ਼ਿੱਦਤ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਭਾਵਗ੍ਰਾਹੀ ਹਾਂ । ਪਰ ਜਦੋਂ ਸਾਡੀ ਸਰੀਰਕ ਤ੍ਰਿਪਤੀਆਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਦੁਖ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦੀ ਹੈ, ਜਾਂ ਜਦੋਂ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ੀ ਵਿਚੋਂ ਜਨਮੀਆਂ ਸਾਡੀਆਂ ਹਰਕਤਾਂ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਦੇ ਹੱਕ ਦੀ ਉਲੰਘਣਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਜੋ ਕੁਝ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਉਸ ਦਾ ਕੀ ਮੁੱਲ ਹੈ? ਜੇ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ, ਤਾਂ ਸਾਡੀ ਸਾਊਪੁਣੇ ਦੀ ਸੰਵੇਦਨਾ ਸਾਨੂੰ ਫਿੱਟ ਲ੍ਹਾਨਤ ਪਾ ਕੇ ਅਜਿਹੇ ਆਚਰਣ ਵਿਚ ਖਚਿਤ ਹੋਣ ਤੋਂ ਵਰਜਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਜੋ ਅਜਿਹਾ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸ਼ੰਕੇ ਦੀ ਨਜ਼ਰ ਨਾਲ ਦੇਖਣ ਲਈ ਪ੍ਰੇਰਦੀ ਹੈ । ਪੱਕੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗੱਲ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਯਕੀਨਨ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਪ੍ਰਵਾਨ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਆਨੰਦਾਂ ਦਾ ਵੀ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਲਈ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਹੈ। ਜੇ ਅਜਿਹੀ ਗੱਲ ਨਾ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਕੋਈ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਗਰ ਨਾ ਜਾਵੇ । ਪਰ ਅਜਿਹਾ ਮੁੱਲ ਤਵਾਜ਼ਨ ਵਿਚ ਭਾਰ ਤੋਂ ਵੱਧ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਇਹ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਵੰਨਸੁਵੰਨੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ ਮੌਜੂਦ ਹਨ, ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਈ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਰਬੱਤ ਦੇ ਮਹਾਨਤਮ ਭਲੇ ਲਈ ਮੁੱਲ ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੋਕਲਾ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਅਪਨਾਉਣਗੇ ।

ਰਿਸ਼ਤੇ ਦਾ ਮੁੱਲ

ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਿਆ ਹੈ, ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਵਸਤਾਂ ਦਾ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚਲੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਅਤੇ ਤੱਥਾਂ ਨਾਲ ਨਿਰੋਲ ਰਿਸ਼ਤਾ ਹੀ ਮੁੱਲ ਥਾਪਣ ਲਈ ਕਾਫ਼ੀ ਨਹੀਂ । ਇਕ ਆਤਮ–ਅਨਾਤਮ ਦਾ ਰਿਸ਼ਤਾ ਹੋਣਾ ਨਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਿਆ ਜਾ ਸਕੇ । ਸਿਰਫ਼ ਉਹੋ ਰਿਸ਼ਤੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਕਿਸੇ ਵਸਤ ਦਾ ਅਸਰ ਵਧਦਾ ਜਾ ਘਟਦਾ ਹੈ, ਲੰਮੇਰਾ ਜਾਂ ਛੁਟੇਰਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਹੀ ਸਾਡੀ ਤੇਜੱਸਵੀ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਜਾਂ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ, ਚੰਗੀ ਜਾਂ ਮਾੜੀ ਆਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਜਿਹੇ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਦੇ ਅਸਤਿਤਵ ਪ੍ਰਤਿ ਸਚੇਤ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਅਤੇ ਫੇਰ ਹੀ ਅਸੀਂ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮਹੱਤਵਸ਼ੀਲਤਾ ਦਾ ਅਨੁਮਾਨ ਲਾਉਂਦੇ ਹਾਂ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਈ ਆਧਾਰਾਂ ਉਤੇ ਜਾਰੀ ਰਹਿ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਆਰਥਿਕ, ਨੈਤਿਕ ਅਤੇ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਪੈਮਾਨੇ ਆਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ।

ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਮੰਤਵਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨ ਨਾਲ ਅਰਥ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀਆਂ ਦੁਆਰਾ ਉਪਯੋਗਤਾ ਜਾਂ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਰਤੇ ਮੁੱਲ ਨਾਲੋਂ ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਵੱਖਰਾ ਹੈ? ਇਹ ਠੀਕ ਹੈ, ਇਹ ਸੰਕਲਪ ਉਹੋ ਹੀ ਆਤਮ–ਅਨਾਤਮ ਦੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਨੂੰ ਛੋਂਹਦੇ ਜ਼ਰੂਰ ਹਨ, ਪਰ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਦਿਸ਼ਾਵੀ

ਰੂਪ ਵਿਚ । ਯਾਨੀ ਕਿ, ਜਦੋਂ ਤਕ ਅਸੀਂ ਗ਼ੈਰ ਉਪਯੋਗਤਾ ਬਾਰੇ ਗੱਲ ਕਰਨ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਾਂ, ਅਸੀਂ ਨਕਾਰਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ–ਚਰਚਾ ਨੂੰ ਪ੍ਰਵਾਨ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ । ਮੈਂ *ਮੁੱਲ* ਸ਼ਬਦ ਦਾ ਘੱਟ ਕਸੂਤੀ ਵਿਸ਼ਾਲਤਾ ਵਾਲੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨਾ ਪਸੰਦ ਕਰਾਂਗਾ ।

ਜਿਹੜੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਸਾਨੂੰ ਨੁਕਸਾਨ ਪਹੁੰਚਾ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ, ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਸਾਡੇ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹਨ ਅਤੇ ਸਾਨੂੰ ਉਦਾਸੀਨ ਨਹੀਂ ਹੋਣ ਦਿੰਦੀਆਂ, ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲੋਂ ਕਿਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵੀ ਘੱਟ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਡੀ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਦੋਹਾਂ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਸਾਡਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦੀ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਪਾਣੀ ਦਾ ਆਪਣੇ ਆਪ ਦੇ ਵਿਚ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਨਹੀਂ । ਅਕਸਰ ਇਸ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ । ਫ਼ਿਰ ਵੀ, ਜਿਉਂ ਹੀ ਕੋਈ ਪਾਣੀ ਪੀਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਜੁੜ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਜਿਉਂ ਹੀ ਸ਼ਖਸ ਦੀ ਪਾਣੀ ਪੀਣ ਨਾਲ ਪਿਆਸ ਬੁਝਦੀ ਹੈ, ਫਿਰ ਪਾਣੀ ਨੂੰ ਪਿਆਸ ਮਿਟਾਉਣ ਦੀ ਸ਼ਕਤੀ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਸਮਰਥਾਵਾਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਹੋਰਨਾਂ ਸਮਿਆਂ ਉਤੇ, ਜਿਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਹੜ੍ਹ ਆਉਂਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਲੋਕਾਂ ਲਈ ਪਾਣੀ ਦਾ ਮਤਲਬ ਤਬਾਹੀ ਤੋਂ ਵੱਧ ਹੋਰ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ । ਮੁੱਲ ਨਾ ਤਾਂ ਆਤਮ (ਵਿਅਕਤੀ) ਵਿਚ ਨਾ ਹੀ ਅਨਾਤਮ (ਪਾਣੀ) ਵਿਚ ਜਮਾਂਦਰੂ ਹੈ ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰਲੀ ਖਿੱਚ ਪਾ ਰਹੀ ਜਾਂ ਪਛਾੜ ਰਹੀ ਤਾਕਤ ਵਿਚਕਾਰ ਪ੍ਰਤੱਖ ਤੌਰ ਤੇ ਮੌਜੂਦ ਹੈ ।

ਤਾਂ ਵੀ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਅਜੇ ਵੀ ਹਮਲੇਯੋਗ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਨੂੰ ਪੁੱਛਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਕਿਤੇ ਅਨਾਤਮ ਦੇ ਵਿਚ ਵੀ ਜਨਮਜਾਤ ਨਾ ਹੋਵੇ । ਦਰਖੀਮ ਨੇ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਸੀ ਕਿ ਲੋਕਾਂ ਲਈ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਮੁੱਲ ਇਸ ਵਾਸਤੇ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ ਆਪ ਜੀਊਂਦੀਆਂ ਪ੍ਰਾਣਧਾਰੀ ਇਕਾਈਆਂ ਹਨ। ਇਉਂ, ਕਣਕ ਦਾ ਅੰਤਰੰਗ ਮੁੱਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣ ਲਈ ਇਸ ਦੇ ਪੌਸ਼ਟਿਕ ਰਿਸ਼ਤੇ ਵਿਚ ਹੈ । ਨਿਆਂ ਇਕ ਸਦਗੁਣ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨੂੰ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਵਿਰੋਧੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਕਤਲ ਇਕ ਗੁਨਾਹ ਹੈ । ਕਈ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਸਹਿਜ ਗੁਣ ਵਿਚੋਂ ਕੱਢਿਆ ਅਤੇ ਖਿੱਚ ਕੇ ਤਾਰਕਿਕ ਸਿੱਟੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਇਆ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਮਾਤਰ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।

ਅਜਿਹੀਆਂ ਦਲੀਲਾਂ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਸਿਫ਼ਤਾਂ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਪ੍ਰਤੀਕਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਵਰਤਾਰੇ ਨੂੰ ਵਿਆਖਿਆਉਣ ਤੋਂ ਅਸਮਰਥ ਹਨ । ਬੁੱਤਪੂਜਾ ਦੇ ਅਮਲ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਸਪੱਸ਼ਟ ਉਦਾਹਰਣ ਮਿਲ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਆਦਿ ਤੋਂ ਅੰਤ ਤਕ ਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਮਿਲਦੀ ਸੂਚਨਾ ਅਨੁਸਾਰ ਇਸ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਅਜਿਹਾ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਨੂੰ ਪੂਜਾ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਨਾ ਸਮਝਿਆ ਗਿਆ ਹੋਵੇ । ਲੱਕੜ ਅਤੇ ਪੱਥਰ ਦੇ ਬੁੱਤਾਂ ਵਿਚ ਜਮਾਂਦਰੂ ਮੁੱਲਵਾਨ ਲੱਛਣ ਹੋਣ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਬਿਲਕੁਲ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਅਤਿਅੰਤ ਤਰਸਯੋਗ ਕਿਰਤਾਂ ਨਾਲ ਵੀ ਧਾਰਮਿਕ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਜੋੜ ਦਿਤਾ ਹੈ । ਇਹ ਮੰਨਿਆ ਪਰਮੰਨਿਆ ਸੰਕਲਪ ਕਿ ਪੂਜਾ ਦੀ ਵਸਤ ਉਹ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਮਨੁੱਖੀ ਕਲਪਨਾ ਸ਼ਕਤੀ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਚੁਸਤ ਬਣਾਏ ਕਈ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਅੰਤਰਵਿਰੋਧਾਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਮਲੀਆਮੇਟ ਹੋ

ਗਿਆ ਹੈ । ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਹਰ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਉਤੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਕਾਇਮ ਹੈ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ ਦਾ ਖ਼ੁਦ ਨਾਲ ਕੋਈ ਵਾਸਤਾ ਨਹੀਂ। ਅਤੇ ਇਹ ਗੱਲ ਸਿਰਫ਼ ਧਰਮ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਨਹੀਂ । ਜਿਥੇ ਕਿਤੇ ਵੀ ਪੱਕੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਹੈ, ਅਜਿਹੇ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਅੰਤਰਵਿਰੋਧ ਸਾਡੀ ਨੈਤਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਫੈਲੇ ਹੋਏ ਹਨ । ਇਕ ਝੰਡਾ ਸਿਰਫ਼ ਕੱਪੜੇ ਦਾ ਟੁਕੜਾ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਨੂੰ ਮਹਿਫੂਜ਼ ਰੱਖਣ ਲਈ ਫ਼ੌਜੀ ਜਵਾਨ ਆਪਣੀਆਂ ਜਾਨਾਂ ਖ਼ਤਰੇ ਵਿਚ ਪਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਵਿਨਾਸੀ ਨਗਾਂ ਉਤੇ ਵੱਟੇ ਵਿਚ ਇੰਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੁੱਲ ਵਰੋਸਾਏ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਗਰਭਿਤ ਕੋਈ ਵੀ ਗੁਣਾਂ ਦੀ ਮਾਤਰਾ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਵੱਧ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮਾਲਕੀ ਸਦਕਾ ਸਮਾਜ ਵਲੋਂ ਮਾਨਤਾ ਦਿਤੇ ਹੋਏ ਰੁਤਬੇ ਤੋਂ ਆਉਂਦਾ ਹੈ । ਇਉਂ ਅਸੀਂ ਉਸੇ ਮੁੱਲ ਵਲ ਵਾਪਸ ਪਰਤ ਆਏ ਹਾਂ ਜਿਹਾ ਕਿ ਆਤਮ ਨੇ ਸਾਡੇ ਚੌਗਿਰਦੇ ਵਿਚ ਇਕ ਅਹਿਮ ਅੰਸ਼ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਾਡੇ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਸਿੱਧੇ ਜਾਂ ਅਸਿੱਧੇ ਸੰਬੰਧਾਂ ਲਈ ਪ੍ਰਵਾਨ ਕੀਤਾ ਹੈ ।

ਮੁੱਲ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧ ਅੰਸ਼

ਮੁੱਲ ਸੰਕਲਪ ਦੇ ਸਾਡੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਵਿਚ ਹੋਰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਸਾਨੂੰ ਆਤਮ–ਅਨਾਤਮ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲਾਂਕਿਤ ਕੀਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੱਛਣਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੇ ਕਿ ਆਤਮ ਜਾਂ ਅਨਾਤਮ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਨਿੱਖੜਵੇਂ ਹਨ । ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਜੋੜਬੰਦੀਆਂ ਨੂੰ ਨਿਖੇੜਨ ਤੋਂ ਆਰੰਭ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰ–ਬਿੰਦੂ ਬਣੀਆਂ ਜੋੜਬੰਦੀਆਂ ਦੇ ਸਮੂਹ ਵਿਚੋਂ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਦਿਖਾਈ ਦਿਤੇ ਹਨ ਅਤੇ ਆਤਮ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੇ ਅਨਾਤਮ ਅੰਸ਼ਾਂ ਨਾਲੋਂ ਨਿਖੇੜਾ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਹੀ ਹੈ।

ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਿਆ ਹੈ, ਮਨੁੱਖ ਕੁਝ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦਾ ਅਚੇਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਦ ਕਿ ਹੋਰ ਇਸ ਵਲ ਸਚੇਤ ਧਿਆਨ ਦਿੰਦੇ ਹਨ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਕਈ ਵਰਤਾਰੇ ਅਤੇ ਸੰਬੰਧ ਸਚੇਤ ਜਾਂ ਅਚੇਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਜਦੋਂ ਸਾਡਾ ਰਵੱਈਆ ਇਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਪ੍ਰਤਿਉੱਤਰ ਦਾ ਕੌਲ ਦਿਤੇ ਬਿਨਾਂ ਨਿਰੋਲ ਬੋਧਿਕ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਵਾਲਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਨਹੀਂ ਦਿਸਦਾ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸਾਡੀ ਹੋਂਦ ਉਤੇ ਕੋਈ ਅਹਿਮੀਅਤ ਵਾਲੀ ਹੱਦ ਤਕ ਅਸਰ ਪਿਆ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਉਂ ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਮੁੱਲ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਅਸੀਂ ਹਰ ਰੋਜ਼ ਸੜਕ ਉਤੇ ਸੈਂਕੜੇ ਹੀ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਕੋਲੋ ਦੀ ਲੰਘਦੇ ਹਾਂ ਪਰ ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਕੁਝ ਜਣਿਆਂ ਉਤੇ ਪਰਸਪਰ ਪ੍ਰਭਾਵ ਪਾਉਂਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਸਾਨੂੰ ਸਾਡੀ ਕੁਦਰਤੀ ਸਮਬਿਰਤੀ ਵਿਚੋਂ ਟੁੰਬ ਕੇ ਬਾਹਰ ਕੱਢਦੇ ਦੋਸਤੀ ਜਾਂ ਦੁਸ਼ਮਣੀ ਪਾ ਲੈਂਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਸਾਡੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਦੇ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਸਾਡੇ 'ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ–ਪਾਠ' ਸਾਡੇ ਗਿਆਨ ਦੇ ਪੱਧਰ ਜਾਂ ਸਾਡੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ, ਨਿਜੀ ਵਖਰੇਵਿਆਂ ਨਾਲ ਰੰਗੇ ਹੋਏ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਬਾਰੇ ਸਾਡੇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਨਿਸਚਿਤ ਕਸਵੱਟੀ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਆਪਣੇ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਲਗਾਤਾਰਤਾ ਨੂੰ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦਾ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਕ ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਆਧਾਰ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਾਡੇ ਲਈ ਕਿਹੜਾ

ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਹੈ ਅਤੇ ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਸਾਨੂੰ ਫ਼ਾਇਦਾ ਨਹੀਂ । ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ, ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਮੁੱਢਲਾ ਨਿਖੇੜਾ ਘੜ ਰਹੇ ਹਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਦਾ ਮੁੱਲ ਹੈ ਅਤੇ ਇਕ ਦਾ ਨਹੀਂ। ਕਿਵੇਂ ਵੀ ਸਹੀ, ਕਾਲਿਆਂ ਤੇ ਗੋਰਿਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਮਸਾਂ ਹੀ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਜਾਂ ਬਰਾਬਰੀ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਵੰਡੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਕੋਲੇ ਦੀਆਂ ਦਸ ਬੋਰੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਸਰਦੀਆਂ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਅੱਧੀਆਂ ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਪੰਜ ਬੋਰੀਆਂ ਅਣਛੋਹੀਆਂ ਬਚ ਗਈਆਂ ਹਨ। ਸਰਦੀ ਦੇ ਸੁਰੂ ਹੋਣ ਵੇਲੇ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਇਹ ਜਾਣਨ ਦਾ ਕੋਈ ਢੰਗ ਨਹੀਂ ਸੀ ਕਿ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਮਹੀਨਿਆਂ ਵਿਚ ਘਰ ਗਰਮ ਰੱਖਣ ਲਈ ਕਿੰਨੀਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬੋਰੀਆਂ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਆਉਣਗੀਆਂ, ਇਸ ਲਈ ਦਸ ਦੀਆਂ ਦਸ ਬੋਰੀਆਂ ਹੀ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਲਵਾਨ ਸਨ । ਪਰ ਜਦੋਂ ਗਰਮੀ ਆਉਂਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਬਾਕੀ ਬਚੀਆਂ ਪੰਜ ਬੋਰੀਆਂ ਕੋਈ ਮਨੋਰਥ ਪੂਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ । ਯਾਨੀ ਕਿ, ਕੋਈ ਫ਼ੌਰੀ ਮਕਸਦ ਪੂਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ; ਕਿਉਂਕਿ ਅਸੀਂ ਦਲੀਲ ਦੇ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਅਗਲੀਆਂ ਸਰਦੀਆਂ ਵਿਚ ਸੰਭਾਵੀ ਉਪਯੋਗਤਾ ਦਾ ਇਕਰਾਰ ਹੈ । ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਹਾਲ ਦੀ ਘੜੀ, ਹੁਨਾਲ ਦੇ ਅੱਧ ਵਿਚਕਾਰਲੇ ਹੁੰਮਸ ਵਿਚ ਹੀ ਇਸ ਕੋਲੇ ਦਾ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਨਹੀਂ, ਕਿਉਂਕਿ ਅੱਧੇ ਸਾਲ ਦੇ ਵਿਚ-ਵਿਚ ਇਸ ਨੂੰ ਮੁੜ ਆਪਣੇ ਪੁਰਾਣੇ ਮੁੱਲ ਉਤੇ ਬਹਾਲ ਕਰ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇਗਾ; ਜਾਂ, ਬਲਕਿ, ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਵਿਚ ਫਿਰ ਮੁੱਲ ਦਿਖਾਈ ਦੇਵੇਗਾ । ਪੈਂਡੂਲਮ ਦੀ ਜ਼ੀਰੋ ਮੁੱਲ ਤਕ ਅਤੇ ਵਾਪਸੀ ਦੀ ਝੂਮ ਵਿਚ ਆਮ ਕਰਕੇ ਕੁਝ ਮਹੀਨਿਆਂ ਦਾ ਹੀ ਤਾਂ ਮਸਲਾ ਹੈ । ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ, ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਪਾਸਾਰ ਦੇ ਠੀਕ ਮੌਕੇ ਉਤੇ, ਹੁਣਵੀਂ ਘੜੀ ਵਿਚ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਤਿਆਗੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਵੀ ਨਵੇਂ ਸਿਰਿਉਂ ਮੁੱਲਵਾਨ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਨਿਰੋਲ ਉਪਯੋਗਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਦਾ ਉਪਯੋਗਤਾ ਸਿੱਧਾਂਤ, ਕਿਵੇਂ ਵੀ, ਵਾਸਤਵਿਕ ਸੰਸਾਰ ਦੀਆਂ ਜਟਿਲਤਾਵਾਂ ਬਰਦਾਸ਼ਤ ਕਰਨ ਦਾ ਹੌਸਲਾ ਨਹੀਂ ਰੱਖਦਾ–ਇਹ ਸਿੱਧਪੱਧਰਾ ਹਾਂ–ਨਾਂਹ ਦਾ ਦੁਭਾਜਨ ਨਹੀਂ, ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਹਿਸਾਬ–ਕਿਤਾਬ ਦੀ ਜਾਰੀ ਤਰਕੀਬਬੱਧਤਾ ਨੂੰ ਹੋਰ ਵਧੇਰੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਕਰਾਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਤੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਜਾਣੀ ਪਛਾਣੀ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਤਾਤਪਰਜੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਮੰਨਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਨਾਤਮ–ਭਾਵੇਂ ਪਦਾਰਥਕ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਪ੍ਰਤੀਕਾਤਮਕ, ਸਰੀਰਕ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਮਾਨਸਿਕ–ਸਾਧਨਾਂ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਤਵਾਜ਼ਨ ਵਿਚ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆ ਲਾਭਦਾਇਕ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੀ ਸਕ੍ਰਿਅ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਲਾਸ਼ ਜਾਰੀ ਰੱਖਣ ਅਤੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਯ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਛਾੜਨ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਅਤੇ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੀਆਂ ਆਦਤਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਅਸੀਂ ਵਿਰੋਧਾਤਮਕਤਾ ਨੂੰ ਸਕ੍ਰਿਅ ਸਹਿਯੋਗੀ ਮੁੱਲ ਬਨਾਮ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਵਰਜਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ। ਜਾਂ ਅਸੀਂ ਇਸ ਨੂੰ ਜਮ੍ਹਾਂ–ਖਾਤੇ ਅਤੇ ਉਧਾਰ–ਖਾਤੇ ਵਾਲੇ ਆਰਥਿਕ ਕਾਲਮਾਂ ਦੀ ਲੀਹ ਉਤੇ ਹਾਂਮੂਲਕ ਅਤੇ ਨਾਂਹਮੂਲਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੰਕਤੀਬੱਧ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਹਾਲਾਂ ਕਿ, ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਅਤੇ ਜਾਣੇ–ਪਛਾਣੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਭਲਾਈ ਨੂੰ ਬੁਰਾਈ, ਫ਼ਾਇਦੇ ਨੂੰ ਨੁਕਸਾਨ ਅਤੇ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਨੂੰ ਬਦਸੂਰਤੀ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਰੱਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਕੁਝ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ

ਅਸੀਂ ਮੁੱਲ ਦੇ ਪਰਸਪਰਵਿਰੋਧੀ ਅਰਥਾਂ ਨੂੰ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਵਿਭਿੰਨ ਕ੍ਰਮਾਂ ਵਿਚ ਘਟਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਜਾਂ ਫ਼ੈਸਲੇ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਅਜਿਹੀ ਮਗਰਲੀ ਤਾਰੀਖ਼ ਤਕ ਟਾਲ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਜਦੋਂ ਦੋ ਦੂਰਦਰਸ਼ੀ ਸਿੱਟਿਆਂ ਨੂੰ ਲਮਕਾਅ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਨਾਂਹਮੂਲਕ ਅਤੇ ਹਾਂਮੂਲਕ ਮੁੱਲ ਸਹਿਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੋ ਜਾਣ ।

ਨਿਰਪੇਖ ਸੱਚ ਦੇ ਉਲਟ, ਮੁੱਲ ਬਦਲ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਬਦਲਦਾ ਹੈ। ਮੇਜੀ ਕਾਲ (1868-1912) ਵਿਚ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਮਿੱਟੀ ਦੇ ਤੇਲ ਦੀਆਂ ਲਾਲਟੈਣਾਂ ਓਸ ਵਕਤ ਵਿਚ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਕਾਗਜ਼ੀ ਲਾਲਟੈਣਾਂ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਿਹਤਰ ਸਮਝੀਆਂ ਗਈਆਂ ਸਨ, ਪਰ ਉਦੋਂ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਆਧੁਨਿਕ ਬਿਜਲੀ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਕਾਸ਼-ਬੱਤੀਆਂ ਮੁੱਲ ਵਿਚ ਕਿਤੇ ਵੱਧ ਅਗਾਂਹ ਲੰਘ ਗਈਆਂ ਹਨ। ਤਾਂ ਵੀ, ਅਜੋਕਾ ਸਾਮਾਨ ਦਾ ਘੜਮੱਸ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਕੱਲ੍ਹ ਵਿਚ ਸੰਭਵ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੁਰਾਅਵਸ਼ੇਸ਼ਾਂ ਦਾ ਦੁਰਲੱਭ ਵਸਤਾਂ ਵਾਲਾ ਰੁਤਬਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲਵੇਗਾ, ਜਾਂ ਜਦੋਂ ਅਗਲੀ ਵਾਰ ਬਿਜਲੀ ਫ਼ੇਲ੍ਹ ਹੋ ਗਈ, ਤਾਂ ਅਸਥਾਈ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁਵਿਧਾਜਨਕ ਹੋ ਨਿੱਬੜੇਗਾ।

ਜਦ ਕਦੀ ਵਿਅਕਤੀ ਅਤੇ ਵਸਤੂ ਵਿਚਾਲੇ ਸਮੀਕਰਣ ਬਦਲਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਮੁੱਲ ਵੀ ਬਦਲਦੇ ਹਨ । ਪਹਿਲੀ ਗੱਲ, ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀ ਵਸਤ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਘਾਰ ਜਾਂ ਉਤਕ੍ਰਮ-ਮਾਪ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਥਾਣੀਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵੀ ਬਦਲ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸਾਡੀ ਪਿਛਲੀ ਕੋਲੇ ਦੀ ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ, ਜਿਹੜਾ ਇਕ ਵਾਰ ਜਲ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਮੁੱਲਹੀਨ ਸੁਆਹ ਦੀ ਢੇਰੀ ਬਣ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਆਤਮ ਦੇ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦਾ ਰੂਪਾਂਤਰਣ ਵੀ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਮਨੁੱਖੀ ਚੌਕਸੀ ਦਾ ਫੈਲਾਉ ਬਦਨਾਮੀ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਹੈ ਅਤੇ ਅਨੋਖਾਪਨ ਬਹੁਤੇ ਦਿਨ ਨਹੀਂ ਟਿਕਦਾ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ, ਆਰਥਿਕ ਪੱਖ ਤੋਂ ਮੁੱਲ ਲਏ ਖ਼ਤਰਿਆਂ ਵਿਚ, ਸੰਤ੍ਰਿਪਤੀ-ਬਿੰਦੂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਬਾਜ਼ਾਰ ਨੂੰ ਇਸ ਦਾ ਬਹੁਤ ਵੱਡਾ ਖ਼ਮਿਆਜ਼ਾ ਭੁਗਤਣਾ ਪਏਗਾ । ਗੋਸੈੱਨ ਨੇ ਆਪਣੇ'ਘਟਦੇ ਹੋਏ ਭੋਗ ਦੇ ਨਿਯਮ' ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਇਸ ਵਰਤਾਰੇ ਉਤੇ ਆਪਣੀ ਉਂਗਲ ਰੱਖੀ ਸੀ ਜਿਸ ਅਨੁਸਾਰ (1) ਮਨੋਰੰਜਨ ਦੀ ਮਾਤਰਾ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਦੇ ਸਮੇਂ ਦੇ ਉਲਟੇ ਅਨੁਪਾਤ ਵਿਚ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜੋ ਘਟਦੀ ਘਟਦੀ ਉਦਾਸੀਨਤਾ ਹੀ ਹੱਦ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਜਾਂਦੀ ਹੈ। (2) ਉਸੇ ਭੋਗ ਲਈ ਨਵੇਂ ਸਿਰਿਉਂ ਹੋਇਆ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਮੁੱਢਲੀ ਚਰਮ-ਸੀਮਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਵਿਚ ਅਸਫਲ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਅਲਗਾਉ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦੀ ਰਫ਼ਤਾਰ ਨੂੰ ਤੇਜ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਦੁਹਰਾਉ ਭੋਗ ਦੀ ਅਵਧੀ ਅਤੇ ਮਾਤਰਾ ਨੂੰ ਘਟਾਉਂਦਾ ਹੈ ।[3]

ਮੁੱਲ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ

ਮੁੱਲ ਦੀ ਦਰਜੇਬੰਦਕ ਕ੍ਰਮਬੱਧਤਾ

ਸੱਚ-ਭਲਾਈ-ਸੁੰਦਰਤਾ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਕਲਾਸਕੀ ਮਾਡਲ ਨੂੰ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਇਕ ਨਵੇਂ ਵਰਗੀਕਰਣ ਦੇ ਪੱਖ ਵਿਚ ਰੱਦ ਕਰਦਿਆਂ

ਹੋਇਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਸਮਾਵੇਸ਼ੀ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਵਿਵਸਥਾ ਵਿਚ ਜੋੜਨਾ ਸਾਡੇ ਲਈ ਬਾਕੀ ਰਹਿ ਗਿਆ ਹੈ । ਸੰਕੇਤਾਤਮਕ ਨੁਕਤੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਾਨੂੰ *ਹਿਤ* ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖਸ ਦੀ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਸਿੱਧੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਦੇ ਮੁੱਲਾ ਦੇ ਅਰਥ ਵਿਚ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨ ਦਿਉ । ਹਿਤ ਇਕਦਮ ਨਿਰੋਲ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਹੁੰਗਾਰਾ ਭਰਨ ਵਾਲਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਵਿਪਰੀਤ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਸੰਵੇਦਨਾ ਨੂੰ ਮੁਖ਼ਾਤਿਬ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਸਪਰਸ਼–ਰੇਖੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਇਕ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਵਸਤ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਟੁੰਬਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਜਾਂ ਬਦਸੂਰਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਿਤ ਹੁੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਕ ਖ਼ੁਸ਼ਗਵਾਰ ਜਾਂ ਨਾਖ਼ੁਸ਼ਗਵਾਰ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਪੈਦਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜੋ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਦਿਆਨਤਦਾਰੀ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਸਰੋਕਾਰ ਤੋਂ ਆਜ਼ਾਦ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਫਿਰ ਇਥੇ ਤਾਂ ਘੱਟ ਸੰਵੇਦਕ ਜਾਂ ਏਂਦ੍ਰੀਯ ਮੁੱਲ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਵਡੇਰੇ ਸਵੈ ਨਾਲੋਂ ਅੱਡ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਹਨ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਉਲਟ, ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਵੀ ਜਿਥੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ਪਰ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਣ ਲਈ ਉਭਰਦੀ ਹੈ, ਉਥੇ ਗਰੁੱਪ ਦੇ ਸਾਮੂਹਿਕ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਭਲਾਈ ਦਾ ਰੂਪ ਧਾਰਦੇ ਹਨ । ਇਉਂ ਅਸੀਂ ਬੜੀ ਸੌਖ ਨਾਲ ਮੁੱਲ ਦੀ ਦਰਜੇਬੰਦਕ ਕ੍ਰਮਬੱਧਤਾ ਦੀ ਇਕ ਪੈਰਾਮਿਡ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਸਵੀਰ ਬਣਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਵਿਚ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਤਹਿ ਵਿਚ ਅਤੇ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਸਿਖਰ ਉਤੇ ਹੋਣ :

1. ਭਲਾਈ : ਸਾਮੂਹਿਕ ਗਰੁੱਪ ਵਾਲੇ ਅਸਤਿਤਵ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਸਮਾਜਿਕ ਮੁੱਲ।
2. ਹਿਤ – ਸਵੈਸੇਧਤ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਸਤਿਤਵ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲ ।
3. ਸੁੰਦਰਤਾ – ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਸਤਿਤਵ ਦੇ ਵਿਛੁੰਨੇ ਹੋਏ ਹਿੱਸਿਆਂ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਸੰਵੇਦਕ ਮੁੱਲ

ਹਰੇਕ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ, ਮੁੱਲਾਂਕਿਤ ਅਨਾਤਮ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਤੌਰ ਤੇ ਇੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ ਜਿੰਨੀ ਕਿ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰ ਰਹੇ ਆਤਮ ਦੀ ਕਸਵੱਟੀ ਵਿਚ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਸਵੀਕਾਰੀ ਗਈ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਦੇ ਪੱਧਰ ਦਾ ਆਦੇਸ਼ ਦਿੰਦੀ ਹੈ । ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਸੇ ਅਨਾਤਮ ਬਾਰੇ ਕਿੰਨੇ ਹੀ ਤਰੀਕਿਆਂ ਨਾਲ ਰਾਇ ਕਾਇਮ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਸਹਿਸੰਬੰਧਾਂ ਦੀ ਰੂਪਰੇਖਾ ਤਿਆਰ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਉਸ ਨੂੰ ਤਾਰੀਫ਼ ਜਾਂ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਸਮਝ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਅਨਾਤਮ ਨੂੰ ਚੰਗੇ ਜਾਂ ਬੁਰੇ ਦੇ ਤਰਾਜੂ ਉਤੇ ਰੱਖ ਕੇ, ਅਸੀਂ ਉਸ ਦੇ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਤੋਲਦੇ ਹਾਂ; ਹਿਤ ਅਤੇ ਅਹਿਤ, ਜਾਂ ਲਾਭ ਅਤੇ ਹਾਨੀ ਦੇ ਤਰਾਜੂ ਉਤੇ, ਅਸੀਂ ਉਸ ਦਾ ਆਰਥਿਕ ਮੁੱਲ ਜੋਖਦੇ ਹਾਂ; ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਅਤੇ ਬਦਸੂਰਤੀ ਦੇ ਤਰਾਜੂ ਵਿਚ ਉਹੋ ਅਨਾਤਮ ਨੂੰ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਤੋਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਸਭ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਕਿਸੇ ਅਨਾਤਮ ਨਾਲ ਸੰਪਰਕ ਵਿਚ ਆਉਣ ਉਪਰੰਤ ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਉਸ

ਦੇ ਨਿਰੋਲ ਦਿਲਕਸ਼ ਜਾਂ ਵਿਨੋਦੀ ਹੋਣ ਦੀ ਸਾਡੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਏਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਲਗਰਜ਼ੀ ਵਾਲੀ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੀ ਲਗਾਤਾਰ ਉਪਜੀਵਕਾ ਜਾਂ ਸੁਰੱਖਿਆ ਬਾਰੇ ਸੋਚਣ ਵਿਚਾਰਨ ਦੀ ਮੰਗ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ । ਅਸੀਂ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਦੇ ਵਿਸਮਾਦ ਅਤੇ ਸ਼ਾਂਤ ਸਕੂਨ ਵਿਚ ਉਸ ਤੋਂ ਕਿਨਾਰਾਕਸ਼ੀ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ । ਜੇ ਖ਼ਬਰਦਾਰੀ ਸਾਡੇ ਭੋਗ ਨੂੰ ਮੰਦ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਮਨਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਆਪਣੀ ਹਰ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਦੇ ਮਗਰ ਲੱਗ ਤੁਰਨਾ ਪਸੰਦ ਕਰਦੇ ਹਾਂ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਜੇ ਅਸੀਂ ਅਨਾਤਮ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਜਲੌ ਵਿਚ ਹੋਣ ਸਮੇਂ ਆਪਣੀ ਪਹੁੰਚ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਸਮਝਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਸਤਿਕਾਰ ਅਤੇ ਦਬਦਬੇ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਆਪ ਹਾਰ ਮੰਨ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ। ਪਰ ਇਸ ਦੇ ਬਜਾਇ ਜੇ ਅਨਾਤਮ ਸਾਨੂੰ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ, ਸੁਖਦਾਇਕ, ਜਾਂ ਲਾਭਦਾਇਕ ਜਾਪੇ, ਤਾਂ ਸਾਡੀਆਂ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਉਨਮਾਦੀ ਘੱਟ ਅਤੇ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵਾਲੇ ਪਾਸੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਫ਼ੁਰਤੀ ਨਾਲ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੋਣਗੀਆਂ । ਇਸ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ, ਅਸੀਂ ਅਨਾਤਮ ਦੇ ਆਰਥਿਕ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਤਲਾਸ਼ ਕਰ ਲਿਆ ਹੈ । ਜਾਂ ਅਜੇ ਵੀ ਦੁਬਾਰਾ, ਅਨਾਤਮ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਅੱਖਾਂ ਨਾਲ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਉਹ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇੰਨਾ ਚੰਗਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਾਡਾ ਪਿਆਰ ਅਤੇ ਆਦਰ ਲੈਣ ਦੇ ਯੋਗ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਜੋੜਿਆਂ, ਉਹ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਜਿਵੇਂ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਸਵੈਇੱਛਤ ਮਾਨਵੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਹੋਵੇ, ਨਾ ਹੀ ਆਰਥਿਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਮਾਇਕ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਨਾ ਹੀ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਲਾ–ਕਿਰਤਾਂ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਸਮਾਜਿਕ ਰੁਤਬੇ, ਪਾਲਣ ਪੋਸ਼ਣ, ਅਤੇ ਹੋਰ ਪਿਛੋਕੜ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਹਾਲਾਤ ਕਰਕੇ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣਕਰਤਾ ਕਿਸੇ ਇਕ ਬੰਦੇ ਦੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਨੂੰ, ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਜਾਂ ਨੈਤਿਕ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦੀ ਵਸਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵੀ ਲੈ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਕ ਸ਼ਰਾਬੀ ਦੇ ਕੁਰੱਖ਼ਤ ਰਵੱਈਏ ਨੂੰ ਕੋਲੋਂ ਲੰਘਣ ਵਾਲਿਆਂ ਦੁਆਰਾ ਹਲਕੇ–ਫੁਲਕੇ ਮਨੋਰੰਜਨ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਉਹ ਉਸ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਛੇੜਨਗੇ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਲਈ ਉਹ ਸਾਂਗ ਤੋਂ ਵੱਧ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ । ਫਿਰ ਵੀ, ਕਿਰਦਾਰ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਜਿਹੜੇ ਜਨਤਕ ਕਦਰਾਂ–ਕੀਮਤਾਂ ਨੂੰ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਣਾ ਆਪਣਾ ਨਾਗਰਿਕੀ ਫ਼ਰਜ਼ ਸਮਝਦੇ ਹਨ, ਉਹ ਵਿਅੰਗਮਈ ਤੱਕਣੀ ਅਤੇ ਖਿੱਲੀ ਉਡਾਉਣ ਤਕ ਹੀ ਬਸ ਨਹੀਂ ਕਰਨਗੇ ਸਗੋਂ ਉਸ ਸ਼ਰਾਬੀ ਦੀ ਲਾਹਪਾਹ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਵੀ ਆਪ ਲੈਣਗੇ ਜਿਹੜੀ ਉਸ ਦੀ ਨੈਤਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਧਿੱਕਾਰਨ ਯੋਗ ਹਾਲਤ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਵੇਗੀ। ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਸ ਸ਼ਰਾਬੀ ਦੇ ਦੋਸਤ ਅਤੇ ਰਿਸ਼ਤੇਦਾਰ, ਉਸ ਨਾਲ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਡੂੰਘੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਲੋਕ ਉਸ ਦੀਆਂ ਹਰਕਤਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਕਿੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਖ਼ਤੀ ਨਾਲ ਜਾਂਚਣਗੇ? ਅਤੇ ਅੰਤ ਵਿਚ, ਜੇ ਬਦਨਾਮੀ ਦੀ ਇੰਤਹਾ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਵੈ–ਪ੍ਰਤਿਸ਼ਠਾ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਨੂੰ ਬੁਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਠੇਸ ਪਹੁੰਚਾਈ ਤਾਂ ਉਹ ਉਸ ਬਾਰੇ ਆਰਥਿਕ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਰੋਕ ਲਾਉਣ ਦਾ ਕੋਈ ਫ਼ੈਸਲਾ ਵੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਉਸ ਦਾ ਵਤੀਰਾ ਬਦਲਣ ਦੀ ਹਰ ਮੁਮਕਿਨ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਜਦੋਂ ਪਤੀ ਤੇ ਪਤਨੀ

ਝਗੜਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਨਾਲ ਰਹਿੰਦੇ ਟੱਬਰ ਦੇ ਜੀਆਂ ਵਿਚ ਇਹ ਝਗੜਾ ਕਿਵੇਂ ਵੀ ਇਕ ਸ਼ਾਂਤ, ਅਲਗਾਉ ਭਰੀ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਦਾ ਮਸਲਾ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ, ਝਗੜੇ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਧਿਰਾਂ ਦੀ ਤਾਂ ਗੱਲ ਹੀ ਛੱਡੋ । ਤਾਂ ਵੀ, ਇਕ ਬਾਹਰਲਾ ਦਰਸ਼ਕ ਇਸ ਮਸਲੇ ਨੂੰ ਇਕ ਉਤਸੁਕਤਾ ਭਰੇ ਵਰਤਾਰੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਦੇਖਦਾ ਹੈ, ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਸੰਸਾਰ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਹੋਰ ਵਰਤਾਰੇ ਵਾਂਗ, ਜਾਂ ਸ਼ਾਇਦ ਛਿਣਭੰਗਰੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ । ਇਉਂ, ਭਾਵੇਂ ਨੈਤਿਕ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਤੇ ਆਰਥਿਕ ਮੁੱਲਾਂ ਵਿਚ ਵੱਖਰਤਾ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਵਿਲੱਖਣਤਾ ਅਨਾਤਮਾਂ ਵਿਚ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕਈ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਮੂਲਕ ਰੁਝਾਨਾਂ ਵਿਚ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰ ਰਹੇ ਆਤਮ (ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਤਾ) ਧਾਰਨ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਆਰਥਿਕ ਮੁੱਲ

ਮੁੱਲ ਦਾ ਸੰਕਲਪ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਇਕ ਆਰਥਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਾਨਤਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋਈ ਸੀ, ਹੁਣ ਸੁਹਜਾਤਮਕ, ਨੀਤੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਅਤੇ ਸਾਮਾਨਯ ਦਰਸ਼ਨ ਦੇ ਨਾਲ ਲੱਗਦੇ ਖੇਤਰਾਂ ਲਈ ਵੀ ਅਰਥ-ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਸੰਕਲਪ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਨ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਲਾਭ ਤੇ ਹਾਨੀ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਾਲੀ ਮੁੱਲ ਦੀ ਮੌਲਿਕ ਸਮਝ ਇਸਤੇਮਾਲ ਦੇ ਕਈ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਾਂਝੀ ਮੁੱਲ ਦੀ ਵਡੇਰੀ ਸਕੀਮ ਵਿਚ ਕੀ ਅਰਥ ਰੱਖਦੀ ਹੈ । ਹਰ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ, ਮੁੱਲ ਆਤਮ-ਅਨਾਤਮ ਦੇ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦਾ ਲੇਖਾ-ਜੋਖਾ ਕਰਨ ਵਾਲਾ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਵਿਚ ਇਸ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਕ ਮਾਪਦੰਡ ਨੂੰ ਹਿਤ ਅਤੇ ਅਹਿਤ ਵਿਚਕਾਰ ਇਕ ਅਸੀਮ ਤੌਰ ਤੇ ਵ੍ਰਿਧੀਮੂਲਕ ਸਿਲਸਿਲੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਆਤਮ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਆਪੋ ਆਪਣੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਧਾਉਣ ਜਾਂ ਘਟਾਉਣ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ।

ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਮੁੱਲ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਨੂੰ ਦੌਲਤ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵਿਆਖਿਆਉਣ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ ਪਰ ਫਿਰ ਅਕਸਰ ਦੌਲਤ ਨੂੰ ਜਾਇਦਾਦ ਨਾਲ ਉਲਝਾਉਣ ਵਾਲੇ ਪਾਸੇ ਤੁਰ ਪੈਂਦੇ ਹਨ । ਅਤਿ ਅਲਗਰਜ਼ੀ ਦੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ, ਇਹ ਦੋਵੇਂ ਇਕੋ ਜਿਹੀਆਂ ਹੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਤੁਲਨਾ ਅਰਥਾਂ ਦੀ ਇਕ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਵੰਡ ਨੂੰ ਉਘਾੜਦੀ ਹੈ । ਜਾਇਦਾਦ ਨੂੰ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੌਲਤ ਦੀ ਇਕ ਸਿਮਤ ਮੰਨਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਦੌਲਤ ਵਿਚ ਉਹ ਸਭ ਕੁਝ ਸ਼ਾਮਿਲ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੀਆਂ ਸਰੀਰਕ ਜਾਂ ਮਾਨਸਿਕ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਤ੍ਰਿਪਤ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਰੱਖਦਾ ਹੈ ।

ਇਥੇ ਮੈਨੂੰ ਆਪਣਾ ਮੁੱਢਲਾ ਦਾਅਵਾ ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ ਦੁਹਰਾ ਲੈਣ ਦਿਉ ਕਿ ਮਨੁੱਖ ਪਦਾਰਥ ਸਿਰਜਣ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਸ਼ਕਤੀਹੀਨ ਹਨ; ਅਸੀਂ ਸਿਰਫ਼ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਸਾਰੇ ਹੀ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਇਸ ਬਾਰੇ ਰਜ਼ਾਮੰਦ ਹਨ, ਭਾਵੇਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਤਕਨੀਕੀ ਲਫ਼ਜ਼ਾਵਲੀ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਜੇਕਰ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣਾ ਦੀ ਕੋਈ ਸਿੱਧੀ ਸਵੀਕ੍ਰਿਤੀ

ਨਾ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਇਸ ਨੂੰ ਦੌਲਤ ਜਾਂ ਜਾਇਦਾਦ ਜਾਂ ਉਪਯੋਗਤਾ ਆਖ ਲਵੋ, ਮਨੁੱਖੀ ਕਿਰਤ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਪਦਾਰਥਾਂ ਨੂੰ ਪੁਨਰਜੋੜ, ਪੁਨਰ–ਸੰਰਚਨਾ, ਜਾਂ ਪੁਨਰ ਸਥਿਤੀਨਿਰਧਾਰਣ ਦੁਆਰਾ ਨਵੇਂ ਢੰਗਾਂ ਨਾਲ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਲਿਆ ਸਕਦੀ ਹੈ ।

ਮਨੁੱਖ ਆਰਥਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਾਇਦਾਦ ਹਾਸਲ ਕਰਨੀ ਅਤੇ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨੀ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਕੇ ਉਹ ਪਦਾਰਥਕ ਪੱਖ ਤੋਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਅਮੀਰ ਬਣਾ ਰਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ। ਅਜਿਹਾ ਇਸ ਕਰਕੇ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਸ ਦੀ ਪਦਾਰਥਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਤ੍ਰਿਪਤ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਤਸਲੀਮ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਗੁਣ ਉਦੋਂ ਤਕ ਹੀ ਪੋਸ਼ੀਦਾ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਤਕ ਮਨੁੱਖੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਟਿਕਿਆ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਉਪਯੋਗਤਾ ਉਦੋਂ ਜ਼ਾਹਰ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਜ਼ਰੂਰੀ ਮੰਗ ਪੂਰੀ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਘਟਨਾ ਵਾਪਰਦੀ ਹੈ । ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਅਤੇ ਜਾਇਦਾਦ ਇਕ ਦੂਜੇ ਵਲ ਖਿੱਚ ਰਖਦੀਆਂ ਹਨ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਜਾਂ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੀ ਆਪਸੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਢਾਲਦੀਆਂ ਹਨ । ਅਜਿਹੀਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਇਸ ਨਵੀਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼–ਜਾਇਦਾਦ ਦੀ ਸਹਿਸੰਬੰਧਤਾ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਪਯੋਗਤਾ ਨੂੰ ਬਦਲਦੀਆਂ ਜਾਂ ਮੁੜ ਬਣਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਜਿਵੇਂ–ਜਿਵੇਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸ਼ਿੱਦਤ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ, ਇੱਛਤ ਜਾਇਦਾਦ ਦੀ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵਧਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਜਿਉਂ –ਜਿਉਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਘਟਦੀ ਹੈ, ਉਸੇ ਅਨੁਪਾਤ ਵਿਚ ਉਪਯੋਗਤਾ ਘਟਦੀ ਹੈ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਜੇ ਮੰਗ ਸਥਿਰ ਵੀ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਜਾਇਦਾਦ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਉਤਾਰ–ਚੜ੍ਹਾਅ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵਿਚ ਅਸਥਿਰਤਾ ਪੈਦਾ ਕਰੇਗਾ ।

ਅਰਥ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ *ਮੁੱਲ* ਸ਼ਬਦ ਨੂੰ ਦੋ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵਰਤਦਾ ਹੈ : ਉਪਯੋਗਤਾ ਮੁੱਲ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਆਤਮਪਰਕ ਮੁਨਾਫ਼ੇ ਨੂੰ ਪ੍ਰਗਟਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਵਟਾਂਦਰਾ ਮੁੱਲ ਉਪਯੋਗਤਾ ਮੁੱਲ ਨਾਲ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਬਾਜ਼ਾਰ ਵਿਚ ਮੁਕਾਬਲਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਆਤਮਪਰਕ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁਨਾਫ਼ਾ ਆਮ ਜਨਤਾ ਪਾਸੋਂ ਇਕ ਹੱਦ ਤਕ ਵਸਤੂਪਰਕ ਮਨਜ਼ੂਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰ ਲਵੇ । ਫਿਰ ਇਹ ਪਰਿਮਾਣਿਤ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਬੱਧ ਅਨੁਪਾਤ ਇਕ ਵਟਾਂਦਰਾ ਮੁੱਲ ਦਾ ਰੂਪ ਧਾਰਦਾ ਹੋਇਆ ਜਾਇਦਾਦ ਦੇ ਲੈਣ ਦੇਣ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਆਤਮਪਰਕ ਹੰਭਲਿਆਂ ਦਾ ਵਸਤੂਪਰਕ ਸਿੱਟਾ ਹੈ ।

ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ

ਚੰਗਾ ਅਤੇ ਬੁਰਾ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਅਦੁੱਤੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜਿਕ ਹਨ ਇਸ ਲਈ ਕਿ ਇਹ ਇਸ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਬਾਰੇ ਇਕ ਸਮੂਹ ਦੇ ਤਾਰੀਫ਼ ਜਾਂ ਫਿਟਕਾਰ ਵਾਲੇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨੀ ਕਿ *ਚੰਗਾ* ਉਹ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਕੁਝ ਕੁ ਜਣਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਧਾਰਣ ਜਾਪੇਗੀ, ਪਰ ਹੋਰ ਕਿਹੜਾ ਸ਼ਬਦ ਅਸਲ ਵਰਤੋਂ ਦੇ ਨੇੜੇ–ਤੇੜੇ ਹੈ ? ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜਾਂ ਪਰਿਵਾਰਿਕ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਲਾਭ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਅਤੇ ਪਰਿਵਾਰਾਂ ਦੁਆਰਾ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਕੁਝ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚਕਾਰ ਇਕ ਤਿੱਖੀ ਵੰਡ ਹੈ। ਕਿਉਂਕਿ ਜਦੋਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਹਿਤ ਜਨਤਕ

ਹਿਤਾਂ ਨਾਲ ਟਕਰਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਆਮ ਸਹਿਮਤੀ ਇਹ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ੀ ਭਰਿਆ ਲਾਭ ਬਿਨਾਂ ਇਸ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਕੀਤਿਆਂ ਕਿ ਸਮਾਜ ਉਤੇ ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਬੁਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਬੁਰਾ ਹੈ। ਅਜਿਹੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਸਪੱਸ਼ਟ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮੂਹ ਦੇ ਪੱਖ ਵਿਚ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਕੋਈ ਜਣਾ ਜਿਹੜਾ ਸਮੂਹ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਨੂੰ ਮੁੱਢਲਾ ਸਰੋਕਾਰ ਸਮਝਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਵਡੇਰੇ ਜੀਵਨ ਦੀ ਤਾਬਿਆਦਾਰੀ ਵਿਚ ਲੈ ਆਉਂਦਾ-ਆਉਂਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਸ ਦਾ ਨੇਕ ਇਨਸਾਨ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਭਿਨੰਦਨ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇਗਾ ।

ਇਥੇ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਦੋ-ਟੁੱਕ ਦੁਵੰਡ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਾਰਿਆਂ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਸਾਂਝਾ ਲਾਭ ਚੰਗਾ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਬਾਹਰ ਕੱਢ ਕੇ ਹਾਸਲ ਕੀਤਾ ਲਾਭ ਬੁਰਾ ਮੰਨਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਜਦੋਂ ਤਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਪਰਿਪੇਖ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਸਾਧਾਰਣ ਨਹੀਂ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਬਹਿਕਿਆ ਜਾਂ ਪਗਲਾਇਆ ਜਾਂ ਕੁਰਾਹੇ ਪਿਆ ਹੋਇਆ ਨਹੀਂ, ਤਾਂ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਉਸੇ ਲਾਭ ਨੂੰ ਸਮਝੇਗਾ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਮੂਹ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਂਝਾ ਲਾਭ ਸਮਝਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਆਮ ਸਮਝ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਹੈ ।

ਸਾਡੇ ਸਾਰੇ ਮੁੱਲ-ਆਧਾਰਿਤ ਨਿਰਣਿਆਂ ਦੀ ਜੜ੍ਹ ਵਿਚ ਸਵੈ-ਸੰਭਾਲ ਵਲ ਝੁਕਾਉ ਹੈ । ਬਚਾਉ ਸਾਡੇ ਲਈ ਇਕ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਮੁੱਲ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚੋਂ ਸਾਡੇ ਹੋਰ ਸਾਰੇ ਦੇ ਸਾਰੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਮੁੱਲ ਪ੍ਰਸਫੁਟਿਤ ਹੋ ਕੇ ਫੈਲਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਸਹਿਜ-ਪ੍ਰੇਰਣਾ ਸਿਰਫ਼ ਮਨੁੱਖਾਂ ਵਿਚ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਸਾਰੀਆਂ ਜੀਵੰਤ ਇਕਾਈਆਂ ਵਿਚ ਅਮਲ ਵਿਚ ਆਉਂਦੀ ਹੈ; ਇਸ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਘੱਟੋ-ਘੱਟ ਇਹ ਮੰਨ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੀ ਸਾਰੀ ਵਿਅਕਤਿਕਤਾ ਸਹਿਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਆਪਣੀਆਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਲਈ ਇਕ ਸਾਂਝਾ ਆਧਾਰ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਇਸ ਸਾਂਝਤਾ ਦਾ ਵਸਤੂਪਰਕ ਜਾਇਜ਼ਾ ਸਿਰਫ਼ ਹੱਦਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਵਿਚ ਹੈ । ਜੋ ਲੋਕ ਸਰਗਰਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਉਸ ਦੀਆਂ ਅਸੀਮ ਵੰਨਗੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਸਾਰੇ ਇਕ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਸਾਂਝੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁਤਫ਼ਿਕ ਹਨ ਕਿ ਉਹ ਕਿਸ ਤੋਂ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਯ ਤੌਰ 'ਤੇ ਬਚਦੇ ਹਨ। ਇਥੇ ਆ ਕੇ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਮਹਿਸੂਸ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦਾ ਅੰਤਿਮ ਆਲੋਚਨਾਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨਿਰੋਧ ਦੁਆਰਾ ਕਾਇਮ ਕੀਤੀਆਂ ਹੱਦ ਲਕੀਰਾਂ ਹਨ । ਪੱਛਮ ਵਿਚ ਪ੍ਰਤਿਰੋਧ ਦੀ ਇਹ ਲੀਹ ਸੁਨਹਿਰੀ ਨਿਯਮਾਵਲੀ ਵਿਚ ਇਉਂ ਪ੍ਰਗਟਾਈ ਗਈ ਹੈ, .'ਹੋਰਨਾਂ ਵਾਂਗ ਹੀ ਕਰੋ ਕਿਉਂਕਿ ਤੁਹਾਨੂੰ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਾਂਗ ਹੀ ਕਰਨਾ ਪਏਗਾ' । ਇਸ ਲੋਕੋਕਤੀ ਉਤੇ ਕਿੰਤੂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ, ਇਸ ਦੀ ਸਕ੍ਰਿਅ ਧਾਰਣਾ ਸੁਝਾਉਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਜਿਸ ਦਾ ਹਰ ਕੋਈ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹੋਵੇਗਾ ਉਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕੋ ਹੀ ਚੀਜ਼ ਹੋਵੇਗੀ । ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਹਾਂਮੂਲਕ ਆਕਾਂਖਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀ ਕੋਈ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪਕਤਾ ਨਹੀਂ, ਨਾ ਹੀ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਬਿਆਨ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ ਇਸ ਨਿਯਮ ਦੀ ਕੋਈ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਵਰਤੋਂਯੋਗਤਾ ਹੈ । ਬਲਕਿ, ਇਸ ਨਾਲ ਮਿਲਦਾ-ਜੁਲਦਾ ਪੂਰਬੀ ਅਖਾਣ ਹੈ, 'ਉਦੋਂ ਤਕ ਨਾ ਕਰੋ ਜਦੋਂ ਤਕ ਹੋਰ ਨਾ ਕਰਨ ਕਿਉਂਕਿ ਤੁਸੀਂ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਰਨ ਲਈ ਨਹੀਂ ਕਹੋਗੇ ਜਦੋਂ ਤਕ ਤੁਸੀਂ ਆਪ ਨਹੀਂ ਕਰੋਗੇ'[4], ਜਿਹੜਾ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸੱਚ ਵਾਲੀ ਵਸਤੂਪਰਕਤਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਅਜੇ ਵੀ, ਕੋਈ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਲਈ ਨੇਕ ਨਹੀਂ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਕਿਉਂਕਿ

ਉਹ ਗਲਤ ਕੰਮ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ, ਸਗੋਂ ਉਹ ਉਸ ਰੁਸਵਾਈ ਤੋਂ ਬਚ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਇਕ ਅਨੈਤਿਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸ ਦੇ ਮੁਕੱਦਰ ਵਿਚ ਹੋਣੀ ਸੀ । ਅਜਿਹੇ ਨਿਰੋਧਨ ਦਾ ਸਾਰੀ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦੇ ਪਿਛੇ ਇਕੋ ਕੱਲਮਕੱਲੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਅਰਥ ਨਹੀਂ ਕੱਢਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਸਦਾਚਾਰ ਦੇ ਇਕ ਪਹਿਲੂ ਬਾਰੇ ਸੂਚਨਾ ਜ਼ਰੂਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਇਸੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ, ਗੁਨਾਹ ਨੂੰ ਇਕ ਅਸਮਾਜਿਕ ਰਵੱਈਏ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਬਦਕਾਰ, ਬੇਵਕੂਫ਼, ਜਾਂ ਪਾਗ਼ਲ ਬੰਦੇ ਦੇ ਸੰਕੀਰਣ ਫ਼ੈਸਲੇ ਅਨੁਸਾਰ ਹੀ ਜਾਇਜ਼ ਕਰਾਰ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ – ਇਹ ਅਜਿਹਾ ਵਿਹਾਰ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਮੁਸੀਬਤ ਵਿਚ ਪਾਉਣ ਵਾਲਾ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਹਾਲਾਂ ਕਿ ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਵੀ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਐਸੇ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਹੱਕਾਂ ਦੀ ਉਲੰਘਣਾ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਜਿਹੜੇ ਉਹੋ ਜਿਹੇ ਹੀ ਮਾਹੌਲ ਵਿਚ ਜੀਉਂਦੇ ਹਨ ਆਪਣੀਆਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਤਸੱਲੀਬਖ਼ਸ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੂਰਤੀ ਕਰ ਸਕਣ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਨਹੀਂ ਦਿਸਦੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਜੇ ਇਕ ਵਾਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਬਾਰੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਪੈਦਾ ਕਰ ਦਿਤੀ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਕਸਰ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰਤਾ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਹਿਤ ਪਿਛੇ ਜਾਣ ਲਈ ਰਾਜ਼ੀ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਇਹ, ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਤਰਬੀਅਤ ਦਾ ਇਕ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਕਿਰਦਾਰ ਪੂਰੀ ਸ਼ਕਲ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲਵੇ, ਉਹ ਮਨੋਵੇਗ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਹੱਕਾਂ ਦੀ ਉਲੰਘਣਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਸਮਰਪਿਤ ਟੱਬਰ ਗ਼ਲਤ ਆਦਤਾਂ ਨੂੰ ਸੁਸੰਗਤੀ ਆਪਸਦਾਰੀ ਵਿਚ ਬਦਲਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਹੱਲ ਕਰਨ ਦੀ ਅਣਥੱਕ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨਗੇ । ਘਰ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀ ਸਿਖਿਆ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਬਣਾਉਣ ਵਿਚ ਰੁੱਝੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਹੱਕੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਜੀਉਣ ਦੇ ਅਧਿਕਾਰੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ।

ਕਾਨੂੰਨ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦੇ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਪੱਧਰ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਖਰੇ–ਖਰੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਭਲਾ ਕਰਨ ਲਈ ਨਹੀਂ ਕਹਿੰਦਾ; ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਗ਼ਲਤੀ ਕਰਨ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਜ਼ਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਤਕਨੀਕੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਚਹਿਰੀਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਦਖ਼ਲ ਦੇਣ ਦਾ ਕੋਈ ਅਧਿਕਾਰ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੇ ਹਾਂਪੱਖੀ ਭਲਾਈ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ; ਕਚਹਿਰੀਆਂ ਸਿਰਫ਼ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਵਿਚ ਕਾਨੂੰਨਸ਼ਿਕਨੀ ਕਰਨ ਵਾਲਿਆਂ ਉਤੇ ਮੁਕੱਦਮਾ ਚਲਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ ਕਿ ਅਜਿਹੇ ਬੰਦਿਆਂ ਨਾਲ ਕੁਕਰਮੀ ਜਾਂ ਗੁਨਾਹਗਾਰ ਵਾਲਾ ਸਲੂਕ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਉਂ ਹੁਕਮਰਾਨ ਹਮੇਸ਼ਾ ਕਸੂਰਵਾਰ ਅਲਪਸੰਖਿਅਕ ਵਰਗ ਉਤੇ ਆਪਣੀ ਨਜ਼ਰ ਟਿਕਾਈ ਰੱਖਦੇ ਹਨ, ਇਹ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਕੋਈ ਵੀ ਜਣਾ ਸਮਾਜ ਦੇ ਵਿਚ ਰਹਿੰਦੇ ਆਪਣੇ ਸਾਥੀਆਂ ਦੇ ਹੱਕਾਂ ਦੀ ਉਲੰਘਣਾ ਨਾ ਕਰੇ । ਅਦਾਲਤੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਭਲਾ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਪ੍ਰੇਰਨ ਲਈ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਸਿਰਫ਼ ਦੰਡਾਤਮਕ ਅਨੁਬੋਧ ਲਈ ਹਨ । ਇਹ ਸੱਚਮੁਚ ਬਦੀ ਨੂੰ ਰੋਕ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ ।

ਫਿਰ, ਨੈਤਿਕਤਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਦੀ ਹੈ – ਸਮਾਜ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਚੰਗੇ ਤੋਂ ਬੁਰੇ ਦੇ ਤਰਾਜੂ ਉਤੇ – ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਵਿਹਾਰ ਵਿਚੋਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤਾ ਨਿਜੀ ਹਿਤ। ਪਰ ਕਾਨੂੰਨ ਤਰਾਜੂ ਦੇ ਇਕ ਪਾਸੇ ਨੂੰ ਸੂਤ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਮਸਲੇ ਉਤੇ ਫ਼ੈਸਲਾ ਸੁਣਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ

ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਕਾਰਵਾਈ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦੀ ਹੇਠਲੀ ਹੱਦ ਉਲੰਘ ਕੇ ਅਮਾਨਵੀ ਦਾਇਰੇ ਵਿਚ ਤਾਂ ਨਹੀਂ ਆਈ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਸਹੀ ਸੁਧਾਰਕ ਕਦਮ ਚੁੱਕਦਾ ਹੈ ।

ਨੈਤਿਕ ਫ਼ੈਸਲੇ ਦੇ ਪੱਖਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਰਾ ਹੋਰ ਵਿਸਥਾਰ ਵਿਚ ਪਰਖ ਲਈਏ :

1. ਕੀ *ਚੰਗਾ* ਤੇ *ਬੁਰਾ* ਸ਼ਬਦ ਮਨੁੱਖ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਵਰਤਾਰੇ ਉਤੇ ਵੀ ਲਾਗੂ ਕੀਤੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ? ਨਹੀਂ, ਉਵੇਂ ਨਹੀਂ ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਬਦਾਂ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ ।
2. ਫਿਰ ਕੀ ਸਾਰੇ ਮਾਨਵੀ ਕਾਰਜ ਚੰਗੇ ਜਾਂ ਬੁਰੇ ਸਮਝੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ? ਫ਼ਿਰ ਨਹੀਂ। ਸਿਰਫ਼ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਇਕ ਨਿਸਚਿਤ ਹਿੱਸੇ ਨੂੰ ਹੀ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀ ਵਸਤ ਬਣਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ।
3. (ੳ) ਮਾਨਵੀ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦੇ ਕਿਹੜੇ ਵਰਗ ਨੂੰ ਚੰਗਾ ਜਾਂ ਬੁਰਾ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ? ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਜਿਹੜੀਆਂ ਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਜਾਂ ਜਾਣ ਬੁੱਝ ਕੇ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਹਨ ।

   (ਅ) ਮਾਨਵੀ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦੇ ਕਿਹੜੇ ਵਰਗਾਂ ਨੂੰ ਚੰਗਾ ਜਾਂ ਬੁਰਾ ਨਹੀਂ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ? ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਜਿਹੜੀਆਂ ਜਾਣ ਬੁੱਝ ਕੇ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ, ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ ਸੱਚਮੁਚ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਨਾਲੋਂ ਵਖਰੀਆਂ ਨਹੀਂ ।
4. ਕੀ ਸਾਰੀਆਂ ਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਚੰਗੀਆਂ ਜਾਂ ਬੁਰੀਆਂ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ? ਅਜੇ ਵੀ ਫਿਰ ਨਹੀਂ। ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਕੀਤੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਚੰਗੀਆਂ ਜਾਂ ਬੁਰੀਆਂ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਭਾਵਿਤ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ।
5. (ੳ) ਕੀ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਲ ਸੇਧਤ ਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਕੀਤੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦਾ ਵਰਗ ਚੰਗਾ ਜਾਂ ਬੁਰਾ ਸਮਝਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ? ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਗੱਲ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਨਹੀਂ, ਭਾਵੇਂ ਕਈ ਸਮਾਜ ਖ਼ੁਦਕਸ਼ੀ ਵਰਗੀਆਂ ਹਰਕਤਾਂ ਨੂੰ ਬਦੀ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ।

   (ਅ) ਕੀ ਅਮਾਨਵੀ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਕੀਤੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਚੰਗੀਆਂ ਜਾ ਬੁਰੀਆਂ ਸਮਝਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ? ਨਹੀਂ, ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਹੋਰਨਾਂ ਉਤੇ ਜਾਂ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ।

   (ੲ) ਕੀ ਹੋਰਨਾਂ ਵਲ ਜਾਂ ਸਮਾਜ ਵਲ ਸੇਧਤ ਮਰਜ਼ੀ ਨਾਲ ਕੀਤੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਉਤੇ ਚੰਗੀਆਂ ਜਾਂ ਬੁਰੀਆਂ ਦਾ ਬਿੱਲਾ ਲੱਗ ਸਕਦਾ ਹੈ? ਹਾਂ ਚੰਗੇ ਤੇ ਬੁਰੇ ਦੇ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਲਈ ਇਹੋ ਹੀ ਢੁੱਕਵਾਂ ਪਿੜ ਹੈ ।

ਸੰਖੇਪੀਕਰਣ ਲਈ, ਜਦੋਂ ਕੁਲ ਮਾਨਵੀ ਸਮਾਜ ਆਪਣੇ ਸੰਘਟਕ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਾਂ ਜਦੋਂ ਉਸ ਸਮਾਜ ਦਾ ਇਕ ਹਿੱਸਾ ਬਾਕੀਆਂ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਖੜ੍ਹਾ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਚੰਗੇ ਤੇ ਬੁਰੇ ਵਾਲੇ ਮੁੱਲ–ਆਧਾਰਿਤ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਦੀ ਲੋੜ ਪੈਂਦੀ

ਹੈ। ਫਿਰ ਵੀ, ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਵਿਰੋਧ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਜਿਵੇਂ, ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਬਨਾਮ ਇਕ ਹੋਰ ਸ਼ਖ਼ਸ, ਜਾਂ ਇਕ ਸਮਾਜ ਬਨਾਮ ਇਕ ਹੋਰ ਸਮਾਜ, ਅਜਿਹੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਆਮ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ । (ਕਾਫ਼ੀ ਦਿਲਸਚਪ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਭਾਵੇਂ, ਮਗਰਲੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸਮਾਜਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਟਕਰਾਉ ਵਿਚ, ਅਸੀਂ ਆਰਥਿਕ ਹਿਤ ਤੇ ਅਹਿਤ ਵਾਲੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਵਲ ਪਰਤ ਆਉਂਦੇ ਹਾਂ ।)

ਹਾਂਪੱਖੀ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ, ਚੰਗੇ ਦੇ, ਮਸਲੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਦਰਸ਼ਨ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ ਦੇ ਕੁਝ ਪੂਰਵ–ਉਦਾਰਹਣਾਂ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਵਿਚਾਰਨ ਯੋਗ ਪਲੈਟੋਨਿਕ ਆਦਰਸ਼, ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਨਾ ਸਿਖਿਆਦਾਇਕ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਪਹਿਲਾਂ, ਸਾਨੂੰ ਧਿਆਨ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਕਿ ਸੁਕਰਾਤ ਚੰਗੇ ਨੂੰ ਭੋਗ ਜਾਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਦੀ ਤ੍ਰਿਪਤੀ ਨਾਲੋਂ ਜੁਦਾ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਉਹ ਫ਼ੌਰੀ ਟੀਚੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਲਈ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹੁੰਦੇ ਹਨ – ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ, ਸਿਹਤ, ਦੌਲਤਮੰਦੀ ਅਤੇ ਇੱਜ਼ਤ – ਓੜਕ ਸਿਰੇ ਦੀ ਚੰਗਿਆਈ ਦੇ ਇਕ ਆਖ਼ਰੀ ਟੀਚੇ ਨਾਲ ਮਨਸੂਖ ਹੋ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਪੋਲਸ ਨਾਲ ਇਕ ਸੰਵਾਦ ਵਿਚ, ਸੁਕਰਾਤ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀਆਂ ਪਿਛਲੱਗ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਜਦੋਂ ਵਿਚਾਰ ਨਿਆਂਸੰਗਤ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਉਪਜੀ ਕ੍ਰਿਆ ਚੰਗੀ ਹੋਵੇਗੀ । ਪਰ ਠੀਕ ਉਦੋਂ ਜਦੋਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸੁਕਰਾਤ ਨੇ ਨਿਆਂ ਨੂੰ ਨੈਤਿਕ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਵਿਚ ਅੰਤਿਮ ਨਿਰਧਾਰਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਸ ਉਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਟਿਕਾ ਲਈਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਸਵਾਲ ਪਰਤ ਆਉਂਦਾ ਹੈ, ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਜਾਣੇ ਬਿਨਾਂ ਕੀ ਠੀਕ ਜਾਂ ਗ਼ਲਤ ਹੈ, ਅਸੀਂ ਅਜਿਹੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਿਵੇਂ ਸੁਣਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ? ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸੁਕਰਾਤ ਲਈ ਅਤਿਅੰਤ ਡੂੰਘਾਈ ਵਿਚ ਜਾਣ ਵਾਲੀ ਪੁੱਛ–ਪੜਤਾਲ ਅਜੇ ਵੀ ਚੰਗਿਆਈ ਦਾ ਮੁੱਲ ਹੀ ਹੈ। ਉਹ ਆਪਣੇ ਆਪ ਲਈ ਵੀ ਜਿਸ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਿਆ ਉਹ ਸਭ ਲੋਕਾਂ ਅਤੇ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚ ਨੈਤਿਕ ਚੰਗਿਆਈ ਦਾ ਇਕ ਨਿਸਚਿਤ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਅੰਸ਼ ਦੇਖਣਾ ਸੀ, ਤਾਂ ਕਿ ਕਿਉਂ ਜੋ ਇਹ ਅਕੱਥ ਚੰਗਿਆਈ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਸੀ, ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਇਤਫਾਕ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ – ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਇਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੈਤਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਸਰਬਵਿਆਪਕ ਹੈ । ਸੁਕਰਾਤ ਲਈ, ਅਸੀਂ ਇਹ ਮੰਨ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਪ੍ਰਬੰਧ ਇਕ ਸਰਬ–ਸਮਾਵੇਸ਼ੀ ਇਕਾਈ ਹੈ, ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਪ੍ਰਾਣਧਾਰੀ ਸਮੁੱਚ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਹਰ ਚੀਜ਼, ਹਰ ਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਚੰਗਿਆਈ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਉਸ ਸਮੁੱਚੇ ਅਭੰਗ ਚੰਗੇਪਨ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਮਰਣ–ਅਤੀਤ ਕਾਲ ਤੋਂ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਸੀ, ਬਾਹਰਲੀਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਤੋਂ ਅਛੋਹ ਸੀ ।[5]

ਪਰ ਕੀ ਅਸੀਂ ਚੰਗਿਆਈ ਨੂੰ ਨਿਆਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਾਂ ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ, ਬਹਿਸ ਦਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨੁਕਤਾ ਅਜੇ ਵੀ ਇਹੋ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਮੁੱਲਾਂ ਨੂੰ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿਵੇਂ ਪਛਾਣਨਾ ਹੈ । ਇਹ ਗੱਲ ਮਨੁੱਖਾਂ ਵਿਚ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੀ ਸਿਰਜਣਾ ਵਿਚ ਮੰਨੀ ਜਾਂਦੀ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਚੰਗਿਆਈ ਦੀ ਅਜ਼ਲੀ ਨਿਰੰਤਰਤਾ ਬਾਰੇ ਪੱਖੀ ਤੇ ਵਿਪੱਖੀ ਦਾਅਵਿਆਂ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਬਿਲਕੁਲ ਵੱਖਰੀ ਹੈ । ਵਿਹਾਰਿਕ ਅਮਲ ਵਿਚ, ਪਲੈਟੋਨਿਕ ਆਦਰਸ਼ ਅਤੇ ਕਨਫ਼ਿਊਸ਼ਿਅਨ ਵਿਪਰੀਤ ਸੁਨਹਿਰੀ ਨਿਯਮ

ਵਿਚਕਾਰ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਪਛਾਣਯੋਗ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ । ਯਾਨੀ ਕਿ, ਕਲਫ਼ਿਊਸ਼ਿਅਨ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦਾ ਖ਼ੁਲਾਸਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਨੈਤਿਕ ਭੁੱਲ ਬਾਰੇ ਸੰਭਵਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਅਤਿਅੰਤ ਸਪੱਸ਼ਟ ਬਿਆਨ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ – ਇਹ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਇੰਨੀ ਜ਼ਾਹਰ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਰਤੋਂਯੋਗ ਅਤੇ ਪੂਰੀ–ਸੂਰੀ ਹੋਵੇ ਕਿ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਇਹ ਨਾ ਪੜ੍ਹਾਉਣਾ ਪਏ ਕਿ ਨਿਆਂਪੂਰਵਕ ਜਾਇਜ਼ਾ ਕਿਵੇਂ ਲੈਣਾ ਹੈ । ਸਾਡੀਆਂ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਰੁਚੀਆਂ ਇਸ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨੂੰ ਦਿਲੋਂ ਜਾਣਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਇਹ ਸਾਨੂੰ ਕਦੇ ਵੀ ਕੁਰਾਹੇ ਨਹੀਂ ਪਾਉਣਗੀਆਂ ।

ਚੰਗਾ ਸ਼ਬਦ ਦੀਆਂ ਕਈ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾਵਾਂ ਅਤੇ ਅਰਥ–ਭੇਦ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਬੱਧੀ ਮਾਨਤਾ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਹੈ, ਯਕੀਨਨ ਚੰਗੇਪਨ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਉਸ ਸਮਝ ਨਾਲ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਮੇਲ ਨਹੀਂ ਖਾਂਦੇ ਜਿਹੜੀ ਹੁਣ ਤਕ ਹੋਈ ਸਾਡੀ ਬਹਿਸ ਨਾਲ ਸਥਾਪਿਤ ਹੋਈ ਹੈ, ਨਾ ਹੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਮੇਲ ਖਾਂਦੇ ਹਨ । ਕੱਟੜ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦੀ ਆਖੇਗਾ ਕਿ ਚੰਗਾਪਨ ਸਵੈ–ਪਿਆਰ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਈਸਾਈ ਨੂੰ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਪਿਆਰ ਕਰਨ ਵਿਚ ਚੰਗਿਆਈ ਦਿਸਦੀ ਹੈ । ਪ੍ਰਾਚੀਨ ਗਰੀਸ ਵਿਚ, *ਚੰਗਾ* ਸ਼ਬਦ ਸ਼ਕਤੀ, ਬਹਾਦਰੀ, ਅਤੇ ਉਦਾਰਤਾ ਨਾਲ ਜੋੜਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ, ਅਤੇ ਲਾਤੀਨੀ ਪ੍ਰਤਿਰੂਪ ਦਾ ਅਰਥ ਵੀ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸ਼ਕਤੀ ਅਤੇ ਬਹਾਦਰੀ ਸੀ, ਜਦ ਕਿ ਚੰਗੇ ਦੇ ਫ਼ਰਾਂਸੀਸੀ ਵਿਚਾਰ ਮੁਤਾਬਿਕ ਇਸ ਵਿਚ ਸੂਰਮਗਤੀ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਨਿਹਿਤ ਸੀ । *ਚੰਗਾ* ਸ਼ਬਦ ਦੀਆਂ ਇਹ ਪੁਰਾਣੀਆਂ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਅਜੋਕੀ ਵਰਤੋਂ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਲੱਗ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਇਸ ਗੱਲ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸ਼ੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਜਿਹੇ ਸੰਕਲਪ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਿਨਾਂ ਵਿਚ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ਼ ਹੁੰਦੇ ਸਨ ਜਦੋਂ ਪੂਰਵ–ਆਧੁਨਿਕ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸ਼ਾਂਤੀ ਅਤੇ ਸੁਰੱਖਿਆ ਬਹਾਲ ਕਰਨ ਲਈ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਮਜ਼ਬੂਤ ਹੋ ਕੇ ਰਹਿਣਾ ਪੈਂਦਾ ਸੀ । ਤਾਂ ਵੀ, ਇਹ ਗੱਲ ਵੀ ਓਨੀ ਹੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ *ਚੰਗਾ* ਸ਼ਬਦ ਦਾ ਅਰਥ ਬੱਝਵਾਂ ਨਹੀਂ ਰਹਿੰਦਾ ਸਗੋਂ ਬਦਲਦੇ ਸਮਾਜਿਕ ਹਾਲਾਤ ਅਨੁਸਾਰ ਤਬਦੀਲ ਹੁੰਦਾ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ

ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਕਿਵੇਂ ਸਥਾਪਿਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ? ਇਹ ਗੁਣ ਕੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸੁੰਦਰਤਾ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਇਸ ਨੂੰ ਹਿਤ ਅਤੇ ਭਲਾਈ ਨਾਲੋਂ ਨਿਖੇੜਦਾ ਹੈ? ਮੁੱਲ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸਾਧਾਰਣ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖਰਿਆਂ ਹੋ ਕੇ ਆਪਣੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਾਇਮ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਠੀਕ ਉਸ ਸਮੇਂ ਇਹ ਜ਼ਿਆਦਾ ਧਿਆਨ ਵੀ ਨਹੀਂ ਮੰਗ ਸਕਦਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਅਸਚਰਜਤਾ ਦੀ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਸੰਵੇਦਨਾ ਸਾਡੇ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਬਾਹਰੀ ਰੇਖਾ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਹੈ, ਇਹ ਸਾਡੀਆਂ ਪ੍ਰਤੱਖਣਸ਼ੀਲ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਲਈ ਮਸਾਂ ਇਕ ਆਨੰਦਮਈ ਝਰਨਾਹਟ ਜਾਂ ਆਕਰਸ਼ਕ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਮਾਤਰ ਹੈ । ਸਾਡੀ ਚੇਤਨਾ ਉਤੇ ਇਹ ਕਦੇ ਵੀ ਅਜਿਹਾ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ ਜਿਸ ਨਾਲ ਅਸੀਂ ਆਤਮ–ਰੱਖਿਆ ਲਈ ਉਤਾਰੂ ਹੋ ਜਾਈਏ ।

ਕਈ ਵਿਦਵਾਨ ਅਜਿਹਾ ਵਿਚਾਰ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਸਿਰਫ਼ ਸੰਵੇਦਕ ਵਸਤਾਂ ਉਤੇ ਹੀ ਲਾਗੂ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਉਤੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ

ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਅਮਲ ਜਾਂ ਇਕ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਆਤਮਾ ਵਰਗਾ ਅਪਦਾਰਥਕ ਵਰਤਾਰਾ ਖਾਰਜ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੀ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ, ਵਾਰਦਾਤਾਂ ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਪ੍ਰਤਿ ਵੀ ਉਹੋ ਹੀ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾਤਮਕ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਵਾਲੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੋ ਜਿਹੀ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਚਾਰ–ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਖਾਰਜ ਕਰਨ ਦਾ ਮੈਨੂੰ ਕੋਈ ਕਾਰਨ ਨਜ਼ਰ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦਾ । ਕਿਉਂਕਿ ਭਾਵੇਂ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਦੇ ਹੱਕਦਾਰ ਹੋਣ ਦੇ ਪੱਖੋਂ ਇਹ ਤਥਾਕਥਿਤ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਵਰਗ ਵਿਚ ਜ਼ਿਆਦਾ ਢੁੱਕਵੀਆਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ, ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕਥਾਵਾਂ ਅਤੇ ਵਾਰਦਾਤਾਂ ਰਾਹੀਂ ਇੰਨੇ ਮੰਤਰਮੁਗਧ ਹੋ ਜਾਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦੇ ਨਾਲ ਕੋਈ ਸੰਬੰਧ ਹੀ ਨਹੀਂ ਰਹਿੰਦਾ । ਇਉਂ ਕੀ ਸਾਨੂੰ ਸਾਹਿਤ, ਗਲਪ ਅਤੇ ਵਾਰਤਕ ਨੂੰ ਨਿਰੋਲ ਪੜ੍ਹਨ ਜਾਂ ਸੁਣਨ ਦੇ ਆਨੰਦ ਲਈ ਅਗਲੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣਾ ਪਏਗਾ ।

ਜੇ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁੰਦਰ ਨਹੀਂ, ਤਾਂ ਕਿਹੜੀ ਗੱਲ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਦਿਲਚਸਪ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ ? ਮੈਂ ਜੋ ਕੁਝ ਕਹਿਣਾ ਚਾਹ ਰਿਹਾ ਹਾਂ ਉਹ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋ ਜਾਵੇਗਾ ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਦਾ ਟਾਕਰਾ ਕਿਸੇ ਗ਼ੈਰ ਦਿਲਚਸਪ ਚੀਜ਼ ਨਾਲ ਕਰੀਏ । ਬਦਤਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਜ਼ਰਾ ਕੁ ਨਾਮੁਨਾਸਿਬ ਹੀ ਸਹੀ, ਜੋ ਗ਼ੈਰਦਿਲਚਸਪ ਹੈ, ਉਸ ਵਿਚ ਕਰੂਪਤਾ ਵਾਲੀਆਂ ਕੋਈ ਵੀ ਘਿਨਾਉਣੀਆਂ ਅਰਥ–ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਨਹੀਂ । ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਉਸ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਿਰਪੱਖ ਅਤੇ ਗ਼ੈਰਜਜ਼ਬਾਤੀ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਵਿਚ ਨਾ ਤਾਂ ਹਾਂਪੱਖੀ ਨੂਰ ਹੋਵੇ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਕੋਈ ਪਿਛਾਂਹ ਹਟਾਊ ਕਲੰਕ ਹੋਵੇ । ਇਉਂ ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਲੱਗਦਾ ਹੈ ਕਿ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਅਤੇ ਬਦਸੂਰਤੀ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਅਵਸੀਮਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦਾ ਪੱਧਰ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ।

ਕਿਸੇ ਵੀ ਵਰਤਾਰੇ ਨੂੰ, ਸਮਝਦਾਰੀ ਵਾਲਾ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਬੇਸਮਝ, ਸਜੀਵ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਨਿਰਜੀਵ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੀ ਵਸਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਇਹ ਗੱਲ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਨੋਟ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਹੈ ਕਿ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਟਾਕਰੇ ਦੇ ਅਨੁਪਾਤ ਵਿਚ ਹੀ ਵਧਦਾ ਹੈ–ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਫਲਤਾ ਅਤੇ ਅਸਫਲਤਾ, ਆਨੰਦ ਅਤੇ ਦੁਖ, ਵਿਚਕਾਰ ਟਾਕਰਾ ਅਤੇ ਹੋਰ ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ – ਜਦੋਂ ਤਕ ਟਾਕਰਾ ਜਾਂ ਵੱਖਰਤਾ ਉਸ ਦੀ ਏਕਤਾ ਜਾਂ ਇਕਮੁਠਤਾ ਨੂੰ ਤਬਾਹ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ ਜਿਸ ਦਾ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਨੈਤਿਕਤਾ ਜਾਂ ਸਦਾਚਾਰ ਦੇ ਪੱਖ ਤੋਂ ਨਾਂਹਮੂਲਕ ਮੁੱਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੰਨੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਕਦੇ–ਕਦੇ ਤਾਂ ਉਹੋ ਹੀ ਅੰਸ਼ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਉਪਜਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਆਪਣੇ ਮਜ਼ਬੂਤ ਟਾਕਰੇ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ, ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ 'ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ' ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਨਾਟਕੀ ਰੁਖ਼ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦਾ ਸਰੋਤ ਹੈ ।

ਮਾਨਵੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ, ਭਾਵੇਂ ਹਰ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਸੰਵੇਦਨਾ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਅੰਗਾਂ ਰਾਹੀਂ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰ ਬਿੰਦੂ ਬਣਦੀਆਂ ਹਨ, ਉਹ ਉਦੋਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੇ ਨਿੱਖੜਵੇਂ ਪੱਧਰਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਗੀਆਂ ਜਦੋਂ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਨਿਰਧਾਰਕਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇਗਾ । ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਅਤੇ ਬਦਸੂਰਤੀ ਮਹਿਜ਼ ਉਸ ਆਕਾਰ ਅਤੇ ਵਸਤਾਂ ਤੇ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੇ ਸੁਮੇਲ ਨੂੰ ਪਰਿਮਾਣਿਤ ਕਰਦੀ ਹੋਈ ਰੂਪਾਤਮਕ ਪੱਖਾਂ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੁੰਦੀ

ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਪਾਸਾਰ ਵਿਚ ਉਭਰਦੇ ਅਤੇ ਡਿਗਦੇ ਹਨ, ਜਦ ਕਿ ਨੈਤਿਕ ਚੰਗ ਜਾਂ ਮੰਦ ਉਵੇਂ ਹੀ ਸਮਾਜ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਟਿਕੇ ਹੋਏ ਹਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਵਿਅਕਤੀ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਫਿਰ, ਦਿਲਚਸਪੀ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਦੀ ਟੇਕ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਜੇ ਸੁਭਾਅ ਮੁਤਾਬਿਕ ਸੰਵੇਦਕ ਹਿਤ ਦੀ ਚੇਤਨਾ ਪਾਸੋਂ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਲੈਂਦੀ, ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਕਿਸੇ ਨੁਕਸਾਨ ਤੋਂ ਪਰ੍ਹਾਂ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਸੌਖ ਵਾਲੀ ਪਠਾਰ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਾਂ ਦੇਖਿਆ ਹੀ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਲੋਕ ਆਪਣੀ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਇਕਸਾਰਤਾ ਨੂੰ ਤੋੜਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਆਪਣੇ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਨੂੰ ਮੋੜਦਿਆਂ ਅਤੇ ਦਿਲਗੀਰੀ ਦੀ ਥਾਂ ਖ਼ੁਸ਼ ਹੁੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਰਾਮ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਅਤੇ ਥਕਾਵਟ ਦੂਰ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਸਾਇੰਸ, ਧਰਮ, ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚਕਾਰ ਸੰਬੰਧ

ਧਾਰਮਿਕ ਮੁੱਲ—ਇਕ ਲਾਜ਼ਮੀ ਸੰਕਲਪ ?

ਚਿੰਤਕਾਂ ਦੇ ਇਕ ਸਮੂਹ ਨੇ ਸੱਚ, ਭਲਾਈ ਜਾਂ ਸੁੰਦਰਤਾ ਤੋਂ ਨਿੱਖੜਵੇਂ 'ਪਾਰਸਾਈ' ਦੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਿਆ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਧਰਮ ਦੇ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਉਦੋਂ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਕਈ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਨੇ ਇਹ ਰਸਤਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕੀਤਾ ਹੈ ਇਹ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਕਿਸੇ ਵੀ ਮੁੱਲ—ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਲਈ ਮੁੱਲ ਦੇ ਇਸ ਵਰਗ ਦਾ ਹੋਣਾ ਨਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਇਹ ਨਜ਼ਰੀਆ ਹੈ ਕਿ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਮੁੱਲ ਦੀਆਂ ਹਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਅਸੀਂ ਵਾਕਿਫ਼ ਹਾਂ – ਜਿਵੇਂ ਸਾਡੀ ਕਲਾਤਮਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਸੁੰਦਰਤਾ, ਸਾਡੇ ਨੈਤਿਕ ਜੀਵਨ ਦੇ ਸੁਭ ਲੱਛਣ, ਸਾਡੇ ਵਿਦਵਤਾਪੂਰਣ ਜੀਵਨ ਦਾ ਸੱਚ (ਹਾਲਾਂਕਿ ਹੁਣ ਅਸੀਂ ਸੱਚ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਾਇਮ ਕਰ ਚੁੱਕੇ ਹਾਂ) – ਕਿਸੇ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਮੁੱਲ ਵਿਚ ਟਿਕੀਆਂ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ। ਪਰ ਅਜਿਹੇ ਧਾਰਮਿਕ ਮੁੱਲ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਲਈ ਸਬੱਬ ਕਿਥੇ ਹਨ ?

ਜੇ ਧਾਰਮਿਕ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਇਕ ਅੰਤਿਮ ਪਵਿੱਤਰ ਪਨਾਹਗਾਰ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਣਾ ਹੈ ਜਿਥੇ ਲੋਕ ਮਨੁੱਖੀ ਸਥਿਤੀ ਦੇ ਗ਼ਮਾਂ ਤੋਂ ਬਚੇ ਹੋਏ ਹਨ ਜਾਂ ਮੁਕਤ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਕੀ ਅਸਲ ਵਿਚ ਇਸ ਨੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਉਹ ਥਾਂ ਨਹੀਂ ਮੱਲੀ ਹੋਈ ਜਿਹੜੀ ਸਾਡੇ ਖ਼ਿਆਲ ਮੁਤਾਬਿਕ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਨੇ ਮੱਲੀ ਹੋਈ ਹੈ? ਜਾਂ, ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਕੀ ਇਹ ਹਿਤਕਾਰੀ ਮੁੱਲ ਨਹੀਂ? ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਜਾਂ ਵਡੇਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਸ਼ਵ ਨੂੰ ਬਚਾਉਣ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਕੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਕੋਈ ਹੋਰ ਅਰਥ ਵੀ ਹੈ ? ਕੀ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਬਚਾਉਣਾ ਜਾਂ ਮੁਕਤ ਕਰਨਾ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਹਿਤ ਨਹੀਂ, ਸੰਸਾਰ ਨੂੰ ਬਚਾਉਣਾ ਜਾਂ ਮੁਕਤੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨਾ ਕੀ ਨੈਤਿਕ ਭਲਾਈ ਨਹੀਂ? ਇਸ ਨੂੰ ਰੱਬੀ ਰਹਿਮਤ ਕਹਿ ਲਉ, ਇਸ ਨੂੰ ਭੱਦਰਤਾ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਆਖ ਲਉ, ਪਰ ਸ਼ਬਦ ਉਸੇ ਵਿਚਾਰ ਨੂੰ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਕੁਝ ਲੋਕ ਇਹ ਕਹਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਤਰਾਜ਼ ਕਰਨਗੇ ਕਿ ਰੱਬੀ ਅਨੁਭਵ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਹਿਤ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਭਲਾਈ ਦੀਆਂ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਤੋਂ ਪਾਰਗਾਮੀ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਮੈਂ ਪਵਿੱਤਰ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਸਿਰਫ਼ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸ਼ੁੱਧ ਰੂਪ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਸਮਸੁਰ ਅਤੇ ਅਨੁਕ੍ਰਮੀ

ਨਹੀਂ ਮੰਨ ਸਕਦਾ । ਮੈਨੂੰ ਇਥੋਂ ਤਕ ਪੂਰਾ ਭਰੋਸਾ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੇ ਦੁਆਰਾ ਕਾਇਮ ਕੀਤਾ ਸੁੰਦਰਤਾ/ਹਿਤ/ਭਲਾਈ ਵਾਲਾ ਮੁੱਲ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਇਕ ਵੱਖਰਾ ਪਵਿੱਤਰ ਮੁੱਲ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ੂਰਰਤ ਤੋਂ ਬਗ਼ੈਰ ਹੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਮੁਮਕਿਨ ਵੰਨਗੀਆਂ ਨੂੰ ਅਨੁਕੂਲ ਬਣਾ ਲਵੇਗਾ।

ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੁਆਰਾ ਹਕੂਮਤ ਜਾਂ ਵਿਧਾਨ ਦੁਆਰਾ ਹਕੂਮਤ

ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਜ਼ਮਾਨਿਆਂ ਵਿਚ, ਰਾਸ਼ਟਰ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਇਕਤੰਤਰੀ ਹਕੂਮਤ ਦੀ ਨਿਗਰਾਨੀ ਅਧੀਨ ਹੁੰਦੇ ਸਨ, ਨਾ ਕਿ ਵਿਧਾਨਕ ਹਕੂਮਤ ਦੇ ਤਹਿਤ ਹੁੰਦੇ ਸਨ । ਇਕ ਹੁਕਮਰਾਨ, ਇਕ ਕੁਲੀਨਤੰਤਰ ਅਤੇ ਮੰਤਰੀਆਂ ਦੇ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਖ਼ਬਤਾਂ ਤੇ ਆਪਹੁਦਰੇ ਇਰਾਦਿਆਂ ਦੀ ਤਾਬੇਦਾਰੀ ਨਾਲ ਪਾਲਣਾ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਸੀ ਭਾਵੇਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਕੋਈ ਅਰਥ ਨਿਕਲਦਾ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਨਾ । ਬੇਅਕਲੀ ਭਰੇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਅਤੇ ਦੁਰਭਾਗਪੂਰਣ ਨੀਤੀਆਂ ਦਾ ਇਲਜ਼ਾਮ ਤਸ਼ੱਦਦ ਭਰੀ ਸੋਧ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੇਠਲਿਆਂ ਉਤੇ ਆਉਂਦਾ ਸੀ । ਅਜਿਹੇ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਲੀਡਰੀ 'ਤਾਕਤ ਹੀ ਹੱਕ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ' ਦੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਕੁਝ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਸਮੇਂ ਸਮੇਂ ਅਸਹਿਮਤੀ ਭਰੀ ਆਵਾਜ਼ ਬੁਲੰਦ ਕੀਤੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਬਹੁਤੇ ਲੋਕ ਉਤਸ਼ਾਹਹੀਨ ਹੁੰਦੇ ਸਨ ਅਤੇ ਜਾਂ ਤਾਂ ਹੋਰ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਕਾਰਨ ਜਾਂ ਫਿਰ ਕਿਸ਼ਤੀ ਨੂੰ ਡੋਲਾਉਣ ਦਾ ਖ਼ਮਿਆਜ਼ਾ ਭੁਗਤਣ ਦੇ ਡਰੋਂ ਆਪਣੇ ਹਾਲਾਤ ਨੂੰ ਭਾਣੇ ਵਾਂਗ ਮੰਨ ਲੈਂਦੇ ਸਨ । ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੁਆਰਾ ਹਕੂਮਤ ਉਤੇ ਵਿਧਾਨ ਦੁਆਰਾ ਹਕੂਮਤ ਦੀ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠਤਾ ਬਾਰੇ ਸਾਮੂਹਿਕ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਪੈਦਾ ਹੋਣ ਨਾਲ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਹਕੂਮਤ ਕਾਇਮ ਹੋਈ । ਅਤੇ ਜਿਥੇ ਹੁਣ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਬਾਦਸ਼ਾਹਤਾਂ ਨੇ ਇਕ ਬਾਦਸ਼ਾਹ ਚੁਣਨ ਦੀ ਪ੍ਰਥਾ ਨੂੰ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਿਆ ਹੈ, ਉਥੇ ਇਹ 'ਹੁਕਮਰਾਨ' ਵੀ ਵਿਧਾਨ ਦੇ ਅਧੀਨ ਹੈ । ਵਿਧਾਨ ਬਾਰੇ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਜਨਮਜਾਤੀ ਵਿਵਸਥਾ ਬਾਰੇ ਅਜਿਹੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਉਵੇਂ ਹੀ ਇਕ ਨਾਜ਼ਮੀ ਬੁਨਿਆਦ ਹੈ ਜਿਸ ਉਤੇ ਵਿਗਿਆਨ ਟਿਕਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ ।

ਇਹ ਲਿਖਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ ਕਿ ਸ਼ਾਕਯਮੁਨੀ ਨੇ ਕਿਹਾ ਸੀ 'ਵਿਧਾਨ ਦੀ ਗੱਲ ਸੁਣੋ, ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਨਹੀਂ ।'ਇਹ ਮਹਾਨਤਮ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਮਾਨਵਤਾ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਬੁੱਧ ਧਰਮ ਨੂੰ ਕਰਨਾ ਪਿਆ । ਇਥੇ ਸਾਨੂੰ ਨਿਰਭਰਤਾ ਤੋਂ ਸੱਚੀ ਆਜ਼ਾਦੀ, ਦੈਵੀ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਵਾਲੀਆਂ ਹਸਤੀਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਤਾਬੇਦਾਰੀ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਤੋਂ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨਾਲ ਇਕਮਿਕਤਾ ਵਾਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਲ ਨੂੰ ਜਾਂਦਾ ਰਾਹ ਦਿਖਾਇਆ ਗਿਆ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਹੋਰ ਵਿਸਤਾਰ ਵਿਚ ਅੱਗੇ ਚਲ ਕੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰਾਂਗੇ, ਬਿਨਾਂ ਸੋਚੇ ਸਮਝੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀ ਜਾਂ ਆਪਣੀ ਹੀ ਮਰਜ਼ੀ ਅਨੁਸਾਰ ਚਲਣਾ ਇਕ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪੂਜਾ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਗੁਲਾਮੀ ਵਿਚ ਬੱਝਣ ਲਈ ਆਪ ਵਿਕੇ ਹੋਏ ਹਾਂ । ਅਤੇ ਕਿਉਂਕਿ ਅਜਿਹੇ ਇਕਪਾਸੜ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਅਤੇ ਜੋੜਬੰਦੀਆਂ ਤਰਕ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀਆਂ, ਇਸ ਲਈ ਉਹ ਕਾਫ਼ੀ ਛਿਣਭੰਗਰ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਰੁਚੀ ਵਾਲੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ । ਕਈ ਅਤਿ ਛੋਟੇ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਜਾਂ ਰੂੜ੍ਹੀਭੰਜਕ ਮਤ ਸੰਪਰਦਾਇਕ ਝਗੜਿਆਂ ਅਤੇ ਧਾਰਮਿਕ ਕੱਟੜਤਾ ਨੂੰ ਭੜਕਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਧਰਮ ਸਾਰੀਆਂ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਤੀਖਣ ਜੋਸ਼ ਨਾਲ ਦਇਆ, ਤਰਸ ਅਤੇ ਆਪਸਦਾਰੀ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਨਾਲ ਤਕਰੀਬਨ ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅੰਤਰ–ਧਰਮੀ ਲੜਾਈਆਂ ਛਿੜ ਪੈਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਸਭ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪੂਜਾ ਵਿਚ ਡੁੱਬ ਕੇ ਮੋਰਚਾਬੰਦੀ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਨਿਰਭਰਤਾ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਉਠਣ ਦਾ ਕੋਈ ਮੌਕਾ ਨਹੀਂ । ਬਿਲਕੁਲ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਮਹਿਬੂਬ ਦੀਆਂ ਅੱਖਾਂ ਆਪਣੀ ਮਹਿਬੂਬਾ ਨੂੰ ਦੇਖਣ ਤੋਂ ਸਿਵਾ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਲਈ ਨਹੀਂ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪੂਜਾ–ਪੱਧਤੀ ਵਾਲੇ ਭਗਤ ਦੀ ਇਕ ਵਸਤੂਪਰਕ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪੈਂਤੜਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਥੋੜ੍ਹੀ ਤੋਂ ਥੋੜ੍ਹੀ ਮਨਸ਼ਾ ਵੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਵਿਭਿੰਨ ਧਰਮਾਂ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਕਰੇ, ਵਡੇਰੀਆਂ ਸਮਾਨਤਾਵਾਂ ਦੀ ਜੈ–ਜੈਕਾਰ ਕਰੇ ਅਤੇ ਨਿਗੂਣੇ ਜਿਹੇ ਵਿਰੋਧ ਰੱਦ ਕਰ ਦੇਵੇ ।

ਖ਼ੈਰ, ਸਹਿਜੇ--ਸਹਿਜੇ ਜਿਉਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗਿਆਨ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਦੇ ਹਾਂ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਤਾਰਕਿਕ ਵਿਚਾਰ ਆਤਮਪਰਕ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਲੈ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਜਿਉਂ ਹੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਵਸਥਾ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਚੇਤਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੱਕੀ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਦੈਵੀ ਹਸਤੀ ਤੋਂ ਇਕ ਨਿਸਚਿਤ ਫ਼ਾਸਲਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ । ਸਮਝ ਆ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵੀ ਜਿਸ ਦੀ ਅਸੀਂ ਇੰਨੀ ਪੂਜਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਉਹ ਕੁਝ ਸਮਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਇਕ ਆਮ ਆਦਮੀ ਸੀ । ਉਸ ਪਲ, ਜਿਵੇਂ ਸੂਰਜ ਉਦੈ ਹੋ ਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਤਾਰਿਆਂ ਦੀ ਚਮਕ ਨੂੰ ਮਾਤ ਪਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਹੁਣੇ ਈ ਕੁਝ ਪਲ ਪਹਿਲਾਂ ਲਿਸ਼ਕਾਂ ਮਾਰਦੇ ਪਏ ਸਨ, ਸਾਡੀ ਉਸ ਚੇਤਨਾ ਦਾ ਫੋਕਸ ਵੀ ਜਿਹੜਾ ਸਾਡੀ ਹੋਂਦ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਦਾ ਹੈ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਘਾਟਿਆਂ ਅਤੇ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਆਦਮੀਆਂ ਪਾਸੋਂ ਹਟਾ ਕੇ ਸਾਨੂੰ ਉਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਵਿਵਸਥਾ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਿਧਾਨਾਂ ਨਾਲ ਜੋੜ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਤਰਫ਼ਦਾਰੀ ਜਾਂ ਵਿਤਕਰੇ ਦੇ ਸਰਬੱਤ ਦਾ ਭਲਾ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਵਸਥਾ ਬਾਰੇ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਇਹ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਅਤੇ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਵਿਧਾਨ ਦੁਆਰਾ ਹਕੂਮਤ ਨਾਲ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾ ਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਭਵਿੱਖ ਲਈ ਆਸ ਬੰਨ੍ਹਾਉਂਦੀ ਹੈ । ਬੇਸ਼ੱਕ ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਔਖੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਹਨ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਅਤੇ ਸਮਕਾਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਆਪਣੀਆਂ ਹੁਣਵੀਆਂ ਬਦਕਿਸਮਤੀਆਂ ਅਤੇ ਨਾਬਰਾਬਰੀਆਂ ਉਤੇ ਸੋਗ ਮਨਾਉਣਾ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਆਂਸ਼ੀਲ ਅਤੇ ਮਾਨਵੀ ਸਮਾਜਿਕ ਵਿਵਸਥਾ ਵਲ ਵਧਦੇ ਕਦਮਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਇਸ ਵਧ ਰਹੀ ਚੇਤਨਾ ਵਿਚੋਂ ਵਿਗਸ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਜਨਤਕ ਭੀੜ ਉਸ ਸੱਤਾ ਤੋਂ ਆਪਣੀ ਅਲਹਿਦਗੀ ਬਾਰੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਹਾਸਲ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਹੱਕੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਵੰਡੇ ਹੋਏ, ਗੈਰਸਾਮੂਹਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦੀ ਨਿਰਬਲਤਾ ਨੂੰ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਉਹ ਆਪਣੀ ਪੁਰਾਣੀ ਦਾਸਤਾ ਤੋਂ ਮਿਲਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਛੁਟਕਾਰਾ ਪਾਉਣ ਲਈ ਇਕਮੁੱਠ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਅਤੇ ਕੁੰਜੀਵਤ ਸਾਧਨ ਜਿਹੜਾ ਮਨੁੱਖਾਂ ਨੂੰ ਹੁਣ ਤਕ ਇਸ ਵਧ ਰਹੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਅਤੇ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਜਾਣ ਲਈ ਰਾਹ ਦਿਖਾਉਣ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਹੈ,

ਉਹ ਹੋਰ ਕੋਈ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਸਿਖਿਆ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਜਿਉਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਭਵਿੱਖ ਵਲ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ, ਇਹ ਸਿਖਿਆ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਲੋੜੀਂਦਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਹੁਣ ਪਹਿਲਾਂ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਸਮਾਜ ਦੇ ਸਾਰੇ ਪੱਧਰਾਂ, ਉੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨੀਵਿਆਂ, ਸ਼ਾਸਕਾਂ ਅਤੇ ਸ਼ਾਸ਼ਿਤਾਂ, ਪੂੰਜੀਪਤੀਆਂ ਅਤੇ ਕਾਮਿਆਂ ਦੇ ਵਰਗਾਂ ਨੂੰ ਮਿਲ ਕੇ ਫੱਨੇ ਖਾਂ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਦੇ ਤਲਿਸਮ ਉਤੇ ਕਾਬੂ ਪਾਉਣ ਲਈ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਪਛਾਣਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਯਕੀਨਨ, ਇਹ ਸੌਖਾ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਜਦ ਤਕ ਅਸੀਂ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਕਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਮਸਲਿਆਂ ਦੇ ਦਰਪੇਸ਼ ਨਹੀਂ ਹੋਵਾਂਗੇ ਜਿਹੜੇ ਅਜੇ ਸਾਡੀ ਹੋਂਦ ਵਿਚੋਂ ਬਾਹਰ ਕੱਢ ਕੇ ਨਿਖੇੜੇ ਨਹੀਂ ਗਏ, ਉਦੋਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਕੋਈ ਆਸ ਨਹੀਂ । ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਵਿਦਵਤਾ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਕੋਈ ਦੁਸ਼ਮਣੀ ਜਾਂ ਵੱਖਰਾਪਨ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ, ਜਿਹਾ ਕਿ ਅਸੀਂ ਬਾਰੰਬਾਰ ਹੁਣ ਤਕ ਦੇਖਦੇ ਆਏ ਹਾਂ । ਇਸ ਗੱਲ ਨਾਲ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ 'ਅਧਿਕਾਰੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ 'ਆਪਣੇ-ਆਪਣੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਕਿੰਨੇ ਸਤਿਕਾਰਯੋਗ ਹਨ, ਹੋਰਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਦੇ ਸਬਕਾਂ ਨੂੰ ਸਵੀਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇਣ ਤੋਂ ਇਨਕਾਰ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸਮਾਧਾਨਾਂ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ । ਫਿਰ, ਹੁਣ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਅਸਲ ਇਮਤਿਹਾਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਜਵਾਬਾਂ ਵਿਚ ਹੋਵੇਗਾ ਜਿਹੜੇ ਇਹ ਸਾਡੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਲਿਆਏਗੀ । ਅਸੀਂ ਅਮੂਰਤ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂ ਵਿਚ ਬਦਲਣ ਦਾ ਕੰਮ ਧਾਰਮਿਕ ਸੰਪ੍ਰਦਾਵਾਂ ਨੂੰ ਦੇ ਕੇ ਪਿਛੇ ਪਾਉਣਾ ਗਵਾਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣਾ ਵਕਤ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਹੀ ਲੜਦਿਆਂ ਅਤੇ ਝਗੜਦਿਆਂ ਗੁਜ਼ਾਰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੱਚ ਕਿਸ ਦੇ ਕੋਲ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ 'ਮਹਾਨ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਬਹਿਸਾਂ' ਦਾ ਕੋਈ ਅਰਥ ਨਹੀਂ ਜੇਕਰ ਇਹ ਸਾਨੂੰ ਲੋਭ, ਕ੍ਰੋਧ ਅਤੇ ਅਗਿਆਨਤਾ ਤੋਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਛੁਟਕਾਰਾ ਨਹੀਂ ਦਿਵਾ ਸਕਦੀਆਂ ਜਾਂ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਭਰਮਾਂ ਨਾਲ ਟੱਕਰ ਨਹੀਂ ਲੈ ਸਕਦੀਆਂ ਅਤੇ ਉਸ ਅਗਿਆਨਤਾ ਨੂੰ ਦੂਰ ਨਹੀ ਕਰ ਸਕਦੀਆਂ ਜਿਹੜੀ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨੂੰ ਦਿਸ਼ਾਵਿਹੀਨ ਬਣਾ ਦਿੰਦੀ ਹੈ । ਜੇ ਬਹਿਸਾਂ ਜ਼ਰੂਰ ਜਾਰੀ ਰਹਿਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਹ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਦਲੀਲਾਂ ਤੋਂ ਆਜ਼ਾਦ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ 'ਵਿਧਾਨ ਦੀ ਗੱਲ ਸੁਣੋਂ, ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਨਹੀਂ ਦੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਪ੍ਰਤਿ ਨਿਸ਼ਠਾ ਨੂੰ ਮਜ਼ਬੂਤ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਿਰਫ਼ ਅਜਿਹੇ ਤਾਰਕਿਕ ਅਮਲਾਂ ਰਾਹੀਂ ਹੀ ਸਾਇੰਸ ਅਤੇ ਧਰਮ ਅਤੇ, ਵਿਸਤਾਰਨ ਨਾਲ, ਧਰਮ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਇਕੱਠੇ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਕਾਸ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਨੁਕੂਲਨ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ

ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ

ਆਪਣੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦਾ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਦੇ ਯੋਗ ਹੋਣ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਸਵੈ-ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਅਤੇ ਪਰ-ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੇ ਇਕਸੁਰਤਾ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਹ ਸਵੈ-ਅਨੁਭਵ ਸਿਰਫ਼ ਸਵੈ-ਪਛਾਣ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਕ ਜਣਾ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੈ,

ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਕਿਸੇ ਇਕ ਦੇ ਗੁਣਾਂ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਗੁਣਾਂ ਨਾਲ ਟਾਕਰੇ ਰਾਹੀਂ ਜ਼ੋਰ ਪਾ ਕੇ ਦਰਸਾਈ ਵਿਅਕਤਿਕਤਾ ਦੀ ਸਮਝ ਹੈ । ਸਗੋਂ ਇਹ ਸਮਾਜ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਸਮੁੱਚ ਵਿਚ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਰੁਝਿਆ ਹੋਇਆ ਕਿਸੇ ਇਕ ਦੇ ਸਵੈ ਦਾ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਮੁੱਲ ਹੈ ਜੋ ਇਥੇ ਅਰਥਪੂਰਣ ਹੈ । ਸੁਕਰਾਤ ਨੇ ਰੱਬੀ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਅੰਦਰ ਦੇਖਣ ਲਈ ਆਪਣੇ ਸਵੈ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਲਈ ਆਵਾਜ਼ ਮਾਰੀ ਸੀ । 'ਤੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪਛਾਣ' ਨੀਤੀ–ਵਾਕ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਉਸ ਨੇ ਡੈਲਫੀ ਦੀ ਦੇਵਬਾਣੀ ਦੇ ਇਲਹਾਮਾਂ ਨੂੰ ਰੱਦ ਕਰ ਦਿਤਾ ਸੀ ਅਤੇ ਉਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਵੈ–ਪ੍ਰਤੀਤੀ ਜਾਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਰਾਹ ਉਤੇ ਤੁਰ ਪਿਆ ਸੀ । ਸਵੈ–ਪ੍ਰਤੀਤੀ ਤੋਂ ਉਸ ਦਾ ਭਾਵ ਬਚਗਾਨਾ ਜਾਂ ਸਵੈ ਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀ ਮਿਲਗੋਭੇ ਵਾਲੀ ਆਦਿਮ ਸਥਿਤੀ ਜਾਂ ਨਿਰੋਲ ਪਰ–ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਤੋਂ ਪਾਰ ਜਾਣਾ ਸੀ, ਵਾਪਸ ਆਉਣਾ ਸੀ ਆਪਣੇ ਸਵੈ ਦੀ ਇਸ ਰੌਸ਼ਨੀ ਵਿਚ ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਨ ਲਈ ਕਿ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਤਕ ਕਿਸੇ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ, ਚੰਗਾ ਜਾਂ ਮਾੜਾ ਕੀ ਯੋਗਦਾਨ ਦਿਤਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਉਸ ਦੇ ਭਾਈਚਾਰਕ ਅਸਤਿਤਵ ਦੇ ਸਹਿਭਾਗੀ ਹਨ। ਇਉਂ ਅਸੀਂ ਆਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸੈਂਜ਼ੀ, ਜਿਹੜਾ 'ਆਪਣੇ ਆਪੇ ਅੰਦਰ ਤਿੰਨ ਵਾਰ ਰੋਜ਼ ਝਾਤ ਮਾਰਦਾ ਸੀ,' ਉਸ ਨੇ ਸੁਕਰਾਤ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਸਵੈਅਨੁਭਵ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਾਰੀ ।

ਮੈਨੂੰ ਦੁਬਾਰਾ ਜ਼ੋਰ ਦੇ ਲੈਣ ਦਿਉ ਕਿ ਆਪਣੇ ਆਪ ਆਪਣੇ ਹੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕਰਨ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਹੋਣ ਲਈ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਤੁਲਨਾ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣਾਂ ਦਾ ਅਗਾਊਂ ਲਾਹਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲ ਦਾ ਸਹੀ ਜਾਇਜ਼ਾ ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਮਿਲਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਹੋਰਨਾਂ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕੀਤੇ ਮੁੱਲਾਂ ਵਿਚੋਂ ਚੋਣ ਕਰ ਸਕੀਏ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਕਰ ਸਕੀਏ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਸੰਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਵਿਚ ਸੰਜੋ ਸਕੀਏ ।

ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ, ਆਪਣੇ ਉੱਚਤਮ ਅਤੇ ਅਤਿ ਮਿਸਾਲੀ ਪੱਖੋਂ, ਸਚੇਤ ਵਿਹਾਰ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਮਨੁੱਖੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਇਕ ਸਮੁੱਚੀ ਹੋਂਦ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਆਪਣੇ ਮਨੋਰਥ ਲਈ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਹੈ । ਸ਼ਖ਼ਸ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਸੰਜੋਗ ਹੈ, ਕੁਝ ਅਜਿਹੀ ਚੀਜ਼ ਹੈ ਜੋ ਵਿਭਿੰਨ ਜੁਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਸਮਸੁਰ ਕਰਕੇ ਪਾਸਾਰ–ਸਮੇਂ ਦੀ ਨਿਰੰਤਰਤਾ ਵਿਚ ਸੁਗਠਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਕ੍ਰਿਅ ਕਰਨ ਦੇ ਸਮਰਥ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਜੀਵਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ, ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਏਕਤਾ ਜਿਹੜੀ ਓਨੀ ਦੇਰ ਸਥਿਰ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿੰਨੀ ਦੇਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਕਾਇਮ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ, ਸਿਰਫ਼ ਮੌਤ ਵੇਲੇ ਖਿੰਡ ਜਾਣ ਲਈ ।

ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਇਸ ਏਕਤਾ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ, ਉਹ ਬਾਹਰਲੀ ਦਿੱਖ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਡੂੰਘੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ। ਦਿਖਾਵਿਆਂ ਨਾਲੋਂ ਆਂਤਰਿਕ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੱਚੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਕਿਸੇ ਇਕ ਦੀ ਮਾਨਸਿਕ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਅਸਥਿਰਤਾਵਾਂ ਜਿਵੇਂ ਉਹ ਇਕ ਦਿਨ ਤੋਂ ਅਗਲੇ ਦਿਨ ਤਕ ਉਸ ਦੇ ਅਸੰਗਤ ਵਿਹਾਰ ਵਿਚੋਂ ਦਿਸ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਹੋਰਨਾਂ ਅੰਦਰ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਕਿਰਦਾਰ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਸਦਕਾ ਉਸ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਅਵਿਸ਼ਵਾਸ ਪੈਦਾ ਕਰਨਗੀਆਂ । ਉਹ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨਾਲ ਇਕ ਸੁਯੋਗ, ਸਵੈ–ਸੰਭਾਲ ਦੇ ਸਮਰਥ ਹਮਵਾਰ ਵਾਲਾ ਸਲੂਕ ਕਰਨਾ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਸਮਝਣਗੇ ਅਤੇ

ਯਕੀਨਨ ਉਹ ਉਸ ਪੁਰਖ ਜਾਂ ਇਸਤਰੀ ਨੂੰ ਸੰਪੂਰਣ ਮਾਨਵ ਤੋਂ ਕੁਝ ਘੱਟ ਸਮਝਣ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਮਜਬੂਰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨਗੇ. ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਕਿ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸ਼ਾਂਤ ਬੰਦਾ ਕਿਸੇ ਇਕ ਜਾਂ ਦੂਜੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਨਾਮੁਕੰਮਲ ਹੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ–ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਦਿਮਾਗ਼ ਜੋ ਏਕਤਾਵਿਹੀਨ ਹੈ ।

ਜੇ, ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਦਾਅਵਾ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਸਵੈ–ਚੇਤਨਾ ਦਾ ਵਰਤਾਰਾ ਉਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਦਾ ਮੁਜੱਸਮਾ ਹੈ ਜੋ ਪੂਰੇ ਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਹੈ (ਜਿਵੇਂ ਹੋਰਨਾਂ ਜਾਨਵਰਾਂ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖਰਾ ਹੈ), ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਨੂੰ ਸ਼ਿਸ਼ੂ, ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਸਰਵੰਦੇ, ਅਤੇ ਪਾਗਲਾਂ ਨੂੰ ਸਮੱਗ੍ਰ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਰਗ ਵਿਚੋਂ ਕੱਢ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਠੀਕ ਠਾਕ ਅਤੇ ਬਰਾਬਰ ਮੁੱਲ ਦਾ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਨੁੱਖਾਂ ਵਿਚੋਂ ਵੀ ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਜੀਵਨ ਅੰਤਰ–ਵਿਰੋਧਾਂ ਨਾਲ ਭਰਪੂਰ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਭਾਵੇਂ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਢੱਕਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਨ ਵਿਚ ਭਾਵੇਂ ਕਿੰਨੇ ਵੀ ਚੰਗੇ ਇਰਾਦੇ ਕਿਉਂ ਨਾ ਹੋਣ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਸਾਥ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੀਆਂ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਹਰ ਪਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪੱਕੇ ਉਦੇਸ਼ਾਂ ਨਾਲ ਟਕਰਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਏਕਤਾ ਦੀ ਇਹ ਕਮੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਹਾਰ ਰਾਹੀਂ ਨੰਗੀ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਪੱਖੋਂ ਕਸਰਵੰਦੇ ਬੰਦਿਆਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਅਜਿਹਾ ਕੋਈ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਅਰਥ ਨਾ ਕੱਢਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੋਵੇ । ਅਰਥ ਲਈ ਤਲਾਸ਼ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠ ਮਾਧਿਆਮਾਂ ਨਾਲ ਜੋੜਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਲੋਕ ਗ਼ਲਤੀ ਨਾਲ ਅਜਿਹੇ ਮਾਧਿਅਮ ਚੁਣ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਉਸ ਟੀਚੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਨਾ ਕਾਫ਼ੀ ਹੋਣ । ਮੈਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਇੰਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਪਰਾਧੀ ਨਹੀਂ ਸਮਝਦਾ ਜਿੰਨੇ ਕਿ ਤਰਸ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਅਨਾੜੀ ਸਮਝਦਾ ਹਾਂ ਜੋ ਆਪਣੇ ਹੱਥ ਵਿਚਲੇ ਫੌਰੀ ਉਦੇਸ਼ਾਂ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਦੇਖ ਸਕਣ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਹੀ ਨਹੀਂ ।

ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਲਈ ਸਿਖਿਆ

ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਭਾਵੇਂ ਕਰ ਲਈਏ ਕਿ ਉੱਚੇ ਜਾਂ ਨੀਵੇਂ, ਵਧੀਆ ਜਾਂ ਘਟੀਆ ਕਿਰਦਾਰ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਕਿਹੜੀ ਬਿਧ ਹੋਵੇ, ਪਰ ਆਖ਼ਰੀ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣਾਂ ਦਾ ਧੁਰਾ ਤਾਂ ਉਹ ਆਦਰਸ਼ ਹੀ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਵਿਭਿੰਨ ਸ਼ਖ਼ਸ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਥਿਤੀ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਵਿਚ ਫੜੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ । ਜੀਵਨ–ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਕ੍ਰਿਸਟਲੀ ਮਰਮਾਂ ਦਾ ਰੂਪ ਧਾਰਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਸਾਰੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਾਹਰ ਵਲ ਨੂੰ ਸੁਆਵਾਂ ਸੁੱਟਦੇ ਹਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਹੀਰਿਆਂ ਦੇ ਪਹਿਲੂਆਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਰਨਾਂ ਪ੍ਰਸਫੁਟਿਤ ਹੋ ਕੇ ਫੈਲਦੀਆਂ ਹਨ । ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਇਹ ਕੇਂਦਰੀ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੇ ਦੇਖੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ:

1. ਜੀਵਨ–ਮਨੋਰਥ ਬਾਰੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਰੂਪ ਧਾਰ ਚੁੱਕੇ ਅੰਦਰੂਨੀ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਜਿਹੜੇ ਸਹਿਜੇ–ਸਹਿਜੇ ਹੋਂਦ ਨੂੰ ਵਧਾਉਂਦੇ ਜਾਂ ਫੈਲਾਉਂਦੇ ਹਨ ।
2. ਸਵੈ–ਸੇਧਤ ਵਿਸ਼ਵ–ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਵੈ ਉਤੇ ਹੀ ਢਹਿ ਢੇਰੀ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਪ੍ਰੋੜ੍ਹ ਅੰਦਰੂਨੀ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਅਤੇ ਇਕ ਸਪੱਸ਼ਟ ਜੀਵਨ–ਮਨੋਰਥ ਮਨ–ਸਰੀਰ ਦੀ ਏਕਤਾ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਪੈਦਾ ਕਰਦਾ ਹੈ – ਅੰਗ ਦੀ ਅੰਗ ਨਾਲ ਅਤੇ ਅੰਗ ਦੀ ਸਮੁੱਚ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰਤਾ –ਅਤੇ ਸਮੇਂ ਨਾਲ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਨੁਕੂਲਤਾ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦਾ ਹੈ । ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਇਸ ਏਕੀਕਰਣ ਦੀ ਗਹਿਰਾਈ ਅਤੇ ਮਾਤਰਾ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਅਤਿਅੰਤ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਅੰਸ਼ ਹਨ । ਅਜਿਹਾ ਸ਼ਖ਼ਸ ਮੁੱਲ ਰਚਣ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਹੈ । ਇਸ ਟੀਚੇ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਰਾਹ ਦਿਖਾਉਣਾ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੰਮ ਹੈ ।

ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਇਸ ਗੁਣ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ, ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਮੁੱਲ ਰਚਣ ਬਾਰੇ ਸਾਡੇ ਯੋਜਨਾ ਨੂੰ ਸਥਿਤੀ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਸੰਬੰਧੀ ਕੁਝ ਮੁੱਢਲੀਆਂ ਸੇਧਾਂ ਦੇ ਕੇ ਵਡਮੁੱਲੀ ਮਦਦ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਜਿਵੇਂ ਭਵਨ–ਨਿਰਮਾਣ ਕਲਾ ਵਿਚ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਉਸਾਰੀ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸਾਨੂੰ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਯੋਜਨਾ ਮੁਤਾਬਿਕ ਨਕਸ਼ੇ ਬਣਾਉਣੇ ਪੈਂਦੇ ਹਨ, ਅਸੰਭਵ ਜਾਂ ਘਾਟੇਵੰਦੇ ਪੰਗਿਆਂ ਤੋਂ ਬਚਣ ਲਈ ਮੁਹਿੰਮ ਦਾ ਬਜਟ ਬਣਾਉਣਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ, ਜ਼ਰੂਰਤ ਦੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੀ ਸੂਚੀ ਤਿਆਰ ਕਰਨੀ ਪੈਂਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਤੋਂ ਜਾਂ ਮੁਹਿੰਮ ਲਈ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਕੰਮਾਂ ਤੋਂ ਬਚਣ ਲਈ ਸਾਰੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸੋਚਣਾ ਵਿਚਾਰਨਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਪੂਰਵ–ਅਨੁਮਾਨ ਅਤੇ ਪੇਸ਼ਬੰਦੀ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ਼ ਲਫ਼ਜ਼ ਹਨ, ਭਾਵੇਂ ਨਾਤਜਰਬੇਕਾਰਾਂ ਦੇ ਲਈ ਇਨ੍ਹਾਂ ਇੰਤਜ਼ਾਮੀਆ ਸ਼ਰਤਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਤਕਰੀਬਨ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੰਦਿਆਂ ਲਈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰਨਾਂ ਦਾ ਹੁਕਮ ਮੰਨਣ ਦੀ ਆਦਤ ਪਈ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸਿਰਖ਼ੁਦ ਹੋ ਕੇ ਆਪਣੀਆਂ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਵਿਉਂਤਬੱਧ ਕਰਨ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਕਾਬਲੀਅਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੋਕਾਂ ਲਈ ਜੋ ਆਦਤਨ ਸਿਰਫ਼ ਅਤਿ ਛਿਣਭੰਗਰੀ ਜਾਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਮੂਲਕ ਤਕਾਜ਼ੇ ਵਸ ਹੀ ਕੰਮਾਂ ਵਿਚ ਰੁਚੀ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਸੰਚਈ ਤਿਆਰੀਆਂ ਨਿਰੋਲ ਕਿਸੇ ਦੇ ਆਪਣੇ ਤਜਰਬੇ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ, ਸਗੋਂ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਨਿਰੰਤਰ ਲਾਭ ਉਠਾਉਣ ਨਾਲ ਹੀ ਸਿਰੇ ਚੜ੍ਹਦੀਆਂ ਹਨ । ਬੰਦੇ ਕੋਲ ਦੁਹਰਾਈਆਂ ਗਈਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨਾਲ ਦਸਤਪੰਜਾ ਲੈਣ, ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਸਮਝੇ ਗਏ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਤੋਂ ਸਬਕ ਹਾਸਲ ਕਰਨ, ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾ ਦੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੀਹਾਂ ਨੂੰ ਤਲਬ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਫਲਤਾ ਦਾ ਇਤਿਹਾਸ ਹੋਵੇ । ਭਾਵੇਂ ਕਿਸੇ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜਾਂ ਹੋਰਨਾਂ ਕੋਲੋਂ ਸਿਖੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਅਣਗਿਣਤ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਤਰੱਕੀਆਂ ਅਤੇ ਹਾਨੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਸਫ਼ਲਤਾ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅੰਸ਼ਾਂ ਤੇ ਸਥਿਤੀਆਂ ਨੂੰ ਛਾਂਟ ਕੇ ਕੱਢ ਲਿਆਉਣ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਸੋਮਾ ਹੈ । ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਦਾ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕ ਦਾ ਇਹੋ ਸਾਰ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਜਿਸ ਕਿਸੇ ਉਤੇ ਵੀ ਮਨੁੱਖੀ ਮੁੱਲ ਦੀ ਰਚਨਾ ਵਰਗੇ ਅਤਿਅੰਤ ਜਟਿਲ ਅਤੇ ਗੂੜ੍ਹੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਹਿਮ ਮਕਸਦ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜੀਂਦੀ ਸਮਾਜਿਕ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਆਇਦ ਹੋਈ ਹੈ, ਇਸ ਨੂੰ ਹਮੇਸ਼ਾ ਆਪਣੇ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਣਾ ਉਸ ਲਈ ਉਪਯੋਗੀ ਹੋਵੇਗਾ ।

ਮੁੱਲ–ਰਚਨਾ ਦੀ ਪ੍ਰਕਿਆ ਲਈ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧ ਦੇ ਨਿਯਮ ਲੱਭਣ ਦੁਆਰਾ

ਹੀ ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਸਾਡੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਬਿਹਤਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸੇਧ ਦੇ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਥੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਹੁਣ ਤਕ ਦੀਆਂ ਸਫਲਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਦੀ ਪੁਨਰ–ਪਰੀਖਿਆ ਰਾਹੀਂ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧ ਦੀ ਕਾਰਗੁਜ਼ਾਰੀ ਸਮਝਣ ਵਿਚ ਸਾਡੀ ਮਦਦ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਲੱਛਣਾਂ ਤੋਂ ਭਵਿੱਖ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਲਈ ਮੁੱਲ ਰਚਣ ਵਾਲਿਆਂ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਵਾਸਤੇ ਨਿਯਮ ਬਣਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਤਿਹਾਸ ਦੇ ਸਬਕ ਸਿਖੀਏ ਅਤੇ ਉਹ ਕੁਝ ਹੀ ਨਾ ਸਹਿਜ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੁਹਰਾਈ ਜਾਈਏ ਜੋ ਕੁਝ ਆਲੋਚਨਾਤਮਕ ਪਰੀਖਿਆ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੋ ਚੁੱਕਾ ਹੈ।

ਇਹ ਕਿਵੇਂ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਕੰਮਕਾਰ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ? ਦਿਨ ਪ੍ਰਤਿ ਦਿਨ ਪੜ੍ਹਾਈ ਜਾਣਾ, ਤਾਂ ਵੀ ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਨ–ਢੰਗਾਂ ਦੀ ਕਾਰਗਰੀ ਵਿਚ ਬਿਹਤਰੀ ਨਾ ਲਿਆ ਸਕਣੀ, ਅਸੀਂ ਅਧਿਆਪਕ ਅਕਸਰ ਇਹ ਲੱਭਣ ਲਈ ਕੰਮ ਨਾਲ ਬੁਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੱਬੇ ਹੋਏ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਕਿਸ ਚੀਜ਼ ਨੂੰ ਵੱਖਰੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਰਤਿਆ ਜਾਏ। ਅਜਿਹੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ, ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਪੂਰਵਵਰਤੀਆਂ ਦੇ ਅਮਲਾਂ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਬਕਾਂ ਬਾਰੇ ਸੋਚਣਾ ਵਿਚਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਰਿਕਾਰਡਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਸਿਖਣ ਲਈ ਨੀਝ ਨਾ ਕੇ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕਿਹੜਾ ਤਰੀਕਾ ਕਾਰਗਰ ਸਾਬਤ ਹੋਇਆ ਅਤੇ ਕਿਹੜਾ ਨਹੀਂ ਹੋਇਆ। ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਦੇ ਔਸ਼ਧੀ, ਖੇਤੀਬਾੜੀ, ਅਤੇ ਹੋਰ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਜੋ ਕੁਝ ਖੋਜਾਰਥੀ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਇਹ ਉਸ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖਰਾ ਕਾਰਜ ਨਹੀਂ।

ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਵਿਗਿਆਨ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਿਚ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲ ਨਿਕਸਾਉਣ ਵਲ ਸਮਰਪਿਤ ਹੈ, ਅਤੇ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਉਹ ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣਗੇ। ਤਾਂ ਵੀ, *ਵਿਗਿਆਨ* ਲਫ਼ਜ਼ ਤੋਂ ਇਕ ਸੀਤ ਅਤੇ ਕਲਿਨਿਕੀ ਬਿੰਬ ਦੀ ਕਲਪਨਾ ਨਹੀਂ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ। ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਅਤੇ ਸਮਾਜ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੋਈ ਖੋਜ ਨੂੰ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਲਾਗੂ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਸਗੋਂ ਉਸਤਾਦੀ–ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਮੁੱਲ–ਰਚਨਾਤਮਕ ਸਥਿਤੀਆਂ ਅਤੇ ਅਮਨਾਂ ਲਈ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਅਨੁਸਾਰ ਇਸ ਨੂੰ ਛਿੱਲਣ–ਤਰਾਸ਼ਣ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ। ਇਹ ਇਕ ਮਾਨਵੀ ਵਿਗਿਆਨ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਅਧਿਆਪਕ ਅਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੋਹਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਨੂੰ ਪਛਾਣਦਾ ਹੈ।

ਟਾਂਵੇਂ–ਟਾਂਵੇਂ ਅਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਅਨੋਖੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਹ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਸਭ ਕੁਝ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸਿਖਣ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਸਿਧਾ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਸਿਵਾਇ ਕੁਝ ਅਪਵਾਦੀ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਦੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਅਕ ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਜਾਂ ਬਲਕਿ, ਆਪਣੀ ਅਨੁਭਵ ਕੀਤੀ ਅਸਲੀਅਤ ਸਦਕਾ ਆਪਣੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਜਾਂ ਨਿੱਤਨੇਮ ਆਪਣੇ ਆਪ ਬਣਾਉਣ ਦਾ ਇੰਤਜ਼ਾਮ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ, ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ, ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਅਰਥ ਹੈ। ਆਪਣੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹਿੱਸੇ ਵਿਚ, ਕੰਮ ਕਰ ਰਹੇ ਕਿਰਦਾਰ ਵਾਲੇ ਬੰਦਿਆਂ(ਅਧਿਆਪਕਾਂ)ਦੀਆਂ ਸਚੇਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਯੋਜਨਾਬੱਧ ਕੀਤੀਆਂ ਕਾਰਗੁਜ਼ਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਕਰਾਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ। ਅਚੇਤ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਸਚੇਤ ਬਣਾਉਣ,

ਮੁੱਲਵਿਹੀਨ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਮੁੱਲਵਾਨ ਬਣਾਉਣ ਅਤੇ ਅਤਾਰਕਿਕ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਤਾਰਕਿਕ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਸੇਧ ਦੇਣੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਹੈ ।

ਸੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਕੋਈ ਆਕਸਮਿਕ ਘਟਨਾ ਨਹੀਂ । ਨੇਕਨੀਅਤੀ ਨਾਲ ਦਿਤੀ ਸਿਖਿਆ ਉੱਦੇਸ਼ਪੂਰਣ ਤਾਰਕਿਕ ਵਿਹਾਰ ਨੂੰ ਜਨਮ ਦਿੰਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਉਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਉਤਸ਼ਾਹ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਨਾ ਕੇਵਲ ਕੁਝ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਸਥਾਨ ਉਤੇ ਮੁੱਲਵਾਨਤਾ ਲਿਆਉਂਦੀ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਜੀਵਨ ਲਈ ਮੁੱਲ ਦੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਮਾਨਤਾ ਦੇਣੀ ਚਾਹੁੰਦੀ ਹੈ। ਇਉਂ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਕ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਲਗਾਤਾਰ ਯਤਨਸ਼ੀਲ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਅਨੁਭਵ ਕਰ ਸਕਣ । ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਪੜ੍ਹਾਇਆ ਗਿਆ, ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਦਾ ਮਕਸਦ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਗੁਆਚਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ।

ਇਥੇ ਆ ਕੇ, ਫਿਰ, ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਲਈ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਕੰਮ ਨੂੰ ਸਿਰੇ ਚਾੜ੍ਹਨ ਦਾ ਇਕ ਕਾਰਗਰ ਤਰੀਕਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੀ ਸਫ਼ਲਤਾ ਦੀਆਂ ਕਹਾਣੀਆਂ ਪੜ੍ਹਨ ਵਾਲਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਵਾਲੀ ਤਰਜ–ਇ–ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਸਾਕਾਰ ਰੂਪ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਰੌਸ਼ਨੀ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਤੀਖਣ ਬੁੱਧ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਵਾਲੀਆਂ ਔਖ ਨਾਲ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀਆਂ ਜਿੱਤਾਂ ਬਾਰੇ ਪੁਨਰ ਵਿਚਾਰ ਕਰਨਾ ਬਣਦਾ ਹੈ ਬਜਾਇ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਦਰਮਿਆਨੇ ਦਰਜੇ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਉਤੇ ਵਕਤ ਜ਼ਾਇਆ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ, ਭਾਵੇਂ ਅਜਿਹੀਆਂ ਤੁਲਨਾਵਾਂ ਕਈ ਵਾਰ ਸਿਖਿਆਦਾਇਕ ਵੀ ਸਾਬਤ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਮੁੱਲ–ਰਚਨਾ ਇਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਖੜ੍ਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਸਾਡੇ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਧਿਆਨ ਅਤੇ ਤੀਬਰ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਹੱਕਦਾਰ ਹੈ । ਇਹ ਤਾਂ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੀ ਹੈ, ਜਿਸ ਦੀ ਵਿਕਾਸ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਅਕ ਹੋਰਨਾਂ ਸਾਰੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਬਕ ਲੈ ਕੇ ਕੰਮ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਅਤੇ ਕਰਨਾ ਵੀ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਦਾ ਫੈਲਾਉ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੀ ਕਮੀ ਹੀ ਨਹੀਂ ਹੋਣ ਦਿੰਦਾ ਸਗੋਂ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਬਾਰੰਬਾਰ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਭਵਿੱਖ ਬਾਰੇ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਹਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰਿਆਂ ਨੂੰ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਹੋ ਰਹੀਆਂ ਤਾਰਕਿਕ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਮਦਦਗਾਰ ਹੋਣ ਦੀ ਚੁਣੌਤੀ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ।

3. ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਸੁਰਜੀਤੀ

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਵਿਚ ਇਕ ਨਵੀਂ ਸੇਧ

ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਸੁਰਜੀਤੀ ਦਾ ਮਾਮਲਾ

ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਸੁਰਜੀਤੀ ਅੱਜ ਦੇ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਦੀ ਯੋਜਨਾ ਦੁਆਰਾ ਕੱਲ੍ਹ ਦੇ ਆਦਰਸ਼ਕ ਸਮਾਜ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਤੋਂ ਹੇਠਲੇ ਪੱਧਰ ਦਾ ਕੋਈ ਸੁਝਾਉ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੀ । ਜਿਵੇਂ ਕਲਾਕਾਰ ਕੈਨਵਸ ਜਾਂ ਸੰਗਮਰਮਰ ਉਤੇ ਨਵੀਂ ਖ਼ੂਬਸੂਰਤੀ ਸਿਰਜਣ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਉੱਦਮਕਰਤਾ ਅਨਘੜ ਪਦਾਰਥਾਂ ਦਾ ਰੂਪਾਂਤਰਣ ਕਰਕੇ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਨਿਰਮਿਤ ਵਸਤਾਂ ਵਿਚ ਬਦਲ ਕੇ ਰੱਖ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਉਵੇਂ ਹੀ ਸਿਖਿਅਕ ਨੇ ਸਮਕਾਲੀਨ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਕਈ ਕਮੀਆਂ ਦਾ ਸਰਵੇਖਣ ਕਰਨਾ ਹੈ ਅਤੇ ਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਲਈ ਚੰਗੇਰਾ ਸੰਸਾਰ ਸਾਜਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਵਾਸਤੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਤਿਆਰ ਕਰਨੇ ਹਨ । ਮੁੱਲ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਇਹ ਸੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਹਾਨਤਮ, ਅਤਿਅੰਤ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਮਸਰੂਫ਼ੀਅਤ ਹੈ । ਇਸ ਵਿਚ ਹਰ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਸਾਰੇ ਵਰਗਾਂ ਅਤੇ ਸਮੂਹਾਂ ਦੀ ਮਿਲਵਰਤਣ ਤੇ ਪੁਸ਼ਟੀ ਹਾਸਲ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਪ੍ਰਚਾਲਨ ਕਿਸੇ ਇੱਕਲਵੰਜੀ ਥਾਂ ਵਿਚ ਬੈਠ ਕੇ ਕੀਤੇ ਸਿੱਧਾਂਤੀਕਰਣ ਵਿਚੋਂ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਅਸਲ ਅਧਿਆਪਨ-ਤਜਰਬੇ ਵਿਚੋਂ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਰਾਜਨੀਤੀਵੇਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਨੀਤੀ-ਸੁਧਾਰ ਦੇ ਮਸਲੇ ਨੂੰ ਲੈ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਦਿਲਚਸਪੀ ਰੱਖਣ ਵਾਲੀਆਂ ਧਿਰਾਂ ਦੀਆਂ ਸਭਾ-ਮੰਡਲੀਆਂ ਪਾਸੋਂ ਉਸਾਰੂ ਆਲੋਚਨਾ ਵਾਲੇ ਸੁਝਾਉ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰ ਲੈਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਸਹਿਤ ਇਸ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੀ ਅਗਲੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਮਾਪਿਆਂ ਦੀ ਮਨਜ਼ੂਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

ਨਿਰਜਿੰਦ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਵਿਚੋਂ ਆਰਥਿਕ ਹਿਤ ਜਾਂ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਸੌਂਦਰਯ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਪਦਾਰਥਾਂ ਦੀ ਚੋਣ ਤੋਂ ਆਪੋ ਆਪਣੀਆਂ ਘਾੜਤੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਤਕ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚਲ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਮਨੁੱਖੀ ਸੋਮਿਆਂ ਤੋਂ ਨੈਤਿਕ ਭਲਾਈ ਦੇ ਮੁੱਲ ਨੂੰ ਰਚਣ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਉਹ ਸੰਸਾਧਨ ਵਿਗਸਾਉਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਲਈ ਇਕੱਲੇ-ਇਕੱਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੀ ਸਾਮੂਹਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਜਾਗਰੂਕਤਾ

ਲਿਆਉਣ ਦਾ ਕੰਮ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਫ਼ਰਕ ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਹੀ ਪੈਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਮੋਢਿਆਂ ਉੱਤੇ ਸਾਂਝੀ ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ।

ਸਿਖਿਆ ਸਮਾਜਿਕ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਦਾ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਇਲਾਜ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਰੂਪਕ ਕਾਫ਼ੀ ਢੁੱਕਵਾਂ ਹੈ। ਜੇ ਡਾਕਟਰ ਉਹ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਬਿਮਾਰ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦਾ ਇਲਾਜ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਿਆਸਤਦਾਨ ਉਹ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਮੂਹ ਦੇ ਰਾਜਸੀ ਕਲਬੂਤ ਦੀ ਦੇਖ–ਭਾਲ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਿਖਿਅਕ ਨੂੰ ਵੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਡਾਕਟਰ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਪਰ ਜਿਥੇ ਡਾਕਟਰ ਅਤੇ ਸਿਆਸਤਦਾਨ ਮੁੱਖ ਤੌਰ 'ਤੇ ਠੀਕ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਦਵਾਈ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਉਥੇ ਸਿਖਿਅਕ ਨਿਸ਼ਚੇ ਹੀ ਆਪਣੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਵਿਚ ਨਿਰੋਧਕ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਪਹਿਲਿਆਂ ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਹੁਣ ਨਾਲ ਅਤੇ ਅੱਗੋਂ ਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨਾਲ ਹੁੰਦਾ ਹੈ. ਸਿਖਿਅਕ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਨੂੰ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਸਦਾ ਲਈ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਵਿਚ ਭਵਿੱਖ ਵਲ ਝਾਤ ਮਾਰਦਾ ਹੈ ।

ਇਕ ਬਰਾਬਰ ਦੀ ਜ਼ੋਰਦਾਰ ਮੁਤਵਾਜ਼ੀ ਸਥਿਤੀ ਆਧੁਨਿਕ ਪਰਿਵਾਰ ਦੀ ਦੂਹਰੀ ਭੂਮਿਕਾ ਵਿਚ ਲੱਭੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਭਵਿੱਖ ਵਾਸਤੇ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਲਈ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਪਾਲਣ–ਪੋਸ਼ਣ ਕਰਨ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਹੁਣਵੀਆਂ ਪਦਾਰਥਕ ਲੋੜਾਂ ਵੀ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨੀਆਂ ਪੈਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਮਕਾਲੀਨ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਭਵਿੱਖ ਦੇ ਲਈ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਦੂਜੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਣ ਕਰਕੇ ਸਿਖਿਅਕ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਤਕਰੀਬਨ ਮਾਪਿਆਂ ਵਰਗੀ ਹੀ ਹੋ ਨਿੱਬੜੀ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਇਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਈ ਟੱਬਰਾਂ ਦੇ ਸਰੋਕਾਰ ਅਤੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਤਕ ਪੁੱਜ ਜਾਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਵਰਗ ਸੰਘਰਸ਼, ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦਾ ਲੜਾਈ–ਝਗੜਾ, ਵਿਚਾਰਧਾਰਾਈ ਉਥਲ–ਪੁਥਲ, ਨੈਤਿਕ ਵਿਗਠਨ ਵਰਗੇ ਦੁਰਗਮ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਸੰਕਟ ਸਾਡਾ ਮੂੰਹ ਚਿੜ੍ਹਾ ਰਹੇ ਹਨ । ਭਖਦਾ ਹੋਇਆ ਸਵਾਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਡਾਢੇ ਹਮਲੇ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਰੋਕਿਆ ਜਾਵੇ । ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਡਾ ਅੜਿੱਕਾ ਉਤਸ਼ਾਹਹੀਣਤਾ ਦਾ ਹੈ । ਜਿਸ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ, ਉਸ ਨੂੰ ਇੱਕ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਮਸਲਿਆਂ ਸੰਬੰਧੀ ਅਸੀਂ ਸਭ ਬਹੁਤ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਤਕ ਮੁਸੀਬਤਾਂ ਸਾਡੇ ਸਿਰਾਂ ਉੱਤੇ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦੀਆਂ, ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਸਾਡੀਆਂ ਮੁਸੀਬਤਾਂ ਨਹੀਂ ਬਣਦੀਆਂ, ਉਹ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ 'ਸਾਡੇ ਸਰੋਕਾਰ ਨਹੀਂ ਬਣਦੇ । ਪਰਲੇ ਕਿਨਾਰੇ ਉੱਤੇ ਲੱਗੀਆਂ ਅੱਗਾਂ ਜ਼ੋਰ ਫੜ ਗਈਆਂ ਹਨ , ਸਾਡੀਆਂ ਫ਼ੌਰੀ ਸਥਿਤੀਆਂ ਤੋਂ ਉਦੋਂ ਤਕ ਦੂਰ ਹਨ ਜਦ ਤਕ ਸਾਡੇ ਨੇਤਾ, ਕਾਨੂੰਨਦਾਨ, ਵਿਦਵਾਨ ਅਤੇ ਪਾਦਰੀ ਸ਼ੋਅਲਿਆਂ ਦੀ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਆ ਕੇ ਬੇਵੱਸ ਨਹੀਂ ਹੋ ਜਾਂਦੇ । ਅਜਿਹੀ ਨਿਰਾਸ਼ਾਜਨਕ ਘਟਨਾ–ਸਥਿਤੀ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਕੀ ਕਰਨ ਜੋਗੇ ਹਾਂ ? ਇਕ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਡੇ ਸਾਹਮਣੇ ਕੀ ਇਹ ਇਕ ਬਹੁਤ ਵੱਡਾ ਖਤਰਾ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਸਿੰਜਣ ਵਾਲੇ ਸੋਮੇ ਸੁੱਕ ਜਾਣਗੇ ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਸਹੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਰਾਹਨੁਮਾਵਾਂ ਤੋਂ ਮਹਿਰੂਮ ਹੋ ਜਾਵਾਂਗੇ ?

ਸਾਫ਼ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੇ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਕਟਾਂ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲਣ ਲਈ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ

ਨੂੰ ਤਾਂ ਕੋਈ ਰਾਹ ਕੱਢਣਾ ਪਏਗਾ, ਪਰ ਭਾਵੇਂ ਪ੍ਰਭੁਤਾ ਤਾਂ ਸਾਡੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ, ਸਿਆਸਤਦਾਨਾਂ, ਅਤੇ ਧਾਰਮਿਕ ਹਸਤੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਹੀ ਕਿਸੇ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਆਉਣੀ ਹੈ, ਪਰ ਬਹੁਤ ਵਾਰ ਅਕਸਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਬੇਹੂਦਗੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਜੋ ਵੀ ਅਧਿਕਾਰ ਰਿਹਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਉਸ ਨੂੰ ਖ਼ਤਮ ਕਰ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਅਜਿਹਾ ਹੋਵੇ ਵੀ ਕਿਉਂ ? ਉਹ ਜਾਂ ਤਾਂ ਗੁੰਮਰਾਹ ਹੋਣ ਜਾਂ ਫਿਰ ਕੁਢੰਗੇ ਹੋਣ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਨ । ਪਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਢਾਹ ਲਾਉਣ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਜਿਹੜੀ ਵੀ ਕੋਈ ਚੰਗੀ ਰਾਇ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਹੀ ਗ਼ਲਤ ਕੰਮਾਂ ਨਾਲ ਨਕਾਰੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਉਜ਼ਰ 'ਜਿਵੇਂ ਮੈਂ ਕਹਿੰਦਾ ਹਾਂ ਕਰੋ, ਨਾ ਕਿ ਜਿਵੇਂ ਮੈਂ ਕਰਦਾ ਹਾਂ, ਉਵੇਂ ਕਰੋ ' ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਣਸੁਣੇ ਕਰ ਦਿਤੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਇੰਨਾ ਨੰਗਾ-ਚਿੱਟਾ ਭ੍ਰਿਸ਼ਟਾਚਾਰ ਕਦੇ ਹੋ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦਾ ਜਿੰਨਾ ਕਿ ਅੱਜ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਸ਼ਕਤੀ ਦੌਲਤ ਦਾ ਪਿੱਛਾ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਇਸੇ ਲਈ ਸਿਆਸਤਦਾਨ ਵੱਡੀਆਂ ਵਪਾਰਕ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਦੇ ਇਸ਼ਾਰਿਆਂ ਉਤੇ ਨੱਚਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਵਿਦਵਾਨ ਅਤੇ ਧਾਰਮਿਕ ਆਗੂ ਵਾਰੀ ਨਾਲ ਸਿਆਸਤਦਾਨਾਂ ਦੀ ਇੱਛਾ-ਸ਼ਕਤੀ ਅੱਗੇ ਗੋਡੇ ਟੇਕ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ।

ਜੋ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪੱਖੋਂ ਸ਼ੁੱਧ ਆਦਰਸ਼ਵਾਦ ਦਿਸਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਡੂੰਘੇਰੇ ਸਵਾਲ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਦਾ ਹੈ: ਕਿਸ ਦੀ ਸੂਖਮ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਦੇ ਸਹੀ ਜਾਂ ਗ਼ਲਤ ਵਿਚਾਰ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ ? ਜਦ ਕਿ ਹਕੂਮਤ ਪਰਦੇ ਪਿੱਛੇ 'ਖ਼ਤਰਨਾਕ' ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਦਬਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਹੇਰ-ਫੇਰ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਕੌਣ ਇਹ ਜਾਣੇ ਕਿ ਕਿਹੜੇ ਵਿਚਾਰ ਸੱਚਮੁਚ ਇੰਨੇ ਹੌਲਨਾਕ ਹਨ ? ਯਕੀਨਨ ਕਿਹੜੀ ਚੀਜ਼ ਅਸਹਿ ਰੂਪ ਵਿਚ ਭਿਅੰਕਰ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ਜਿੰਨੀ ਕਿ ਦਬਾਉਣ ਵਾਲੀ ਨਿਰੰਕੁਸ਼, ਆਤਮਾ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀ ਸ਼ਕਤੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ?[1] ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਸੇਕ ਵਿਚ ਕਿਸ ਨੇ ਕਹਿਣਾ ਹੈ ਕੀ ਠੀਕ ਜਾਂ ਗ਼ਲਤ ਹੈ? ਘੱਟੋ ਘੱਟ, ਅਸੀਂ ਦੇਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਚੰਗ ਜਾਂ ਮੰਦ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਦੀ ਕੋਈ ਭਰੋਸੇ ਯੋਗ ਸਮਝ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਬਹਿਸਾਂ ਅਕਾਉਣ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਘਿਸਰਦੀਆਂ ਚਲੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ। ਅਤੇ ਸਭ ਤੋਂ ਬਦਤਰ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ, ਦੋਹਾਂ ਧਿਰਾਂ ਦੇ ਟਾਲਮਟੋਲਿਆਂ ਕਾਰਣ ਕੋਈ ਜਣਾ ਮੁੱਦਿਆਂ ਨੂੰ ਸਪੱਸ਼ਟ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ । ਕੋਈ ਵੀ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਬਾਰੇ ਤਾਰਕਿਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਚਾਰ-ਵਟਾਂਦਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ।

ਚੰਗੇ ਅਤੇ ਬੁਰੇ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੋਕਾਂ ਤਕ ਪੁੱਜਣਾ ਪਏਗਾ ਜਿਥੇ ਉਹ ਆਪਣੇ ਮੁੱਲ ਹੰਢਾਉਂਦੇ ਹਨ । ਯਕੀਨਨ, ਇਹ ਕਦੇ ਵੀ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵਸਤੂਪਰਕ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ, ਸਗੋਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਜਜ਼ਬੇ ਦੇ ਅੰਸ਼ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਨੀਤੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਅਤੇ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦਾ ਗਿਆਨ ਇਥੇ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਯੋਗਦਾਨ ਪਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਜ਼ਰੂਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਮ ਅਕਾਦਮਿਕ ਰਸਤਿਉਂ ਨਹੀਂ । ਸਾਧਾਰਣ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਸਥਿਤੀਆਂ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਪੱਸ਼ਟ ਸਮਝ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਦੀ ਵਧੇਰੇ ਬਹਿਸ ਲਈ ਪਾਠਕ ਨੂੰ ਦੂਜੇ ਅਧਿਆਇ 'ਮੁੱਲ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮ' ਦੀ ਸਮੀਖਿਆ ਕਰਨ ਲਈ ਸੱਦਾ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਇਹ ਸਵਾਲ, ਕਿਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਬਿਹਤਰੀਨ ਹੈ? ਇਕ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਸਵਾਲ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਮਗਰੋਂ ਵਿਚਾਰਿਆ ਜਾਵੇਗਾ । ਪਹਿਲਾਂ, ਮੈਂ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣਾ

ਚਾਹੁੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਕਿਸੇ ਵੀ ਉਸਾਰੂ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਨਾਸ਼ਕਾਰੀ ਜਾਂ ਦਮਨਕਾਰੀ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾ ਨਾਲ ਟਾਕਰਾ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਤਾਂ ਗੱਲ ਹੀ ਛੱਡੋ । ਕੁਝ ਹੋਰ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੇ ਗਿਆਨਵਾਨ ਬੰਦੇ ਆਮ ਸਕੂਲੀ ਸਿਸਟਮ ਦੁਆਰਾ ਹੁਣ ਤਕ ਰਿੜਕੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਵਲ ਉਂਗਲੀਆਂ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਮੁੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਹੁਣ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੈ, ਮੌਤ ਦਾ ਆਖ਼ਰੀ ਚੁੰਮਣ ਦੇਣਗੇ; ਪਰ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਇਕ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਨਪੜ੍ਹ ਜਨਸੰਖਿਆ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਵੀ ਅੱਜ ਦੇ ਦਿਨ ਅਤੇ ਦੌਰ ਵਿਚ ਸੋਚਿਆ ਨਹੀਂ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਦਾ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਸਰਕਾਰ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਿਲ ਹੋਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ । ਅਜੋਕੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਵਿਚੋਂ ਬਾਹਰ ਨਿਕਲਣ ਦਾ ਰਾਹ ਅਗਾਂਹ ਹੈ, ਪਿਛਾਂਹ ਨਹੀਂ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਸੋਵੀਅਤ ਯੂਨੀਅਨ ਅਤੇ ਚੀਨ ਦੇ ਗਣਰਾਜ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਸਗੋਂ ਸਾਧਾਰਣ ਜਿਹੀਆਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਦੀ ਅਤਿਅੰਤ ਸਰਸਰੀ ਪਰੀਖਿਆ ਇਹ ਤੱਥ ਉਘਾੜਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਜਾਇਜ਼ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਵਿਵਸਥਾ ਲਈ ਤਿਆਰ ਜ਼ਰੂਰ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਅਤੇ ਜਿਹੜੀਆਂ ਅਣਗਹਿਲੀਆਂ ਅਤੇ ਸੰਕਟ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਰਾਜ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਵਿਚ ਅਸਫਲਤਾ ਕਾਰਨ ਪੈਦਾ ਹੋਏ, ਇਸ ਗੱਲ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸ਼ੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਹ ਸੁਸਿਖਿਅਤ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਨਿਸਤਾਰਕ ਸ਼ੋਭਾ ਸਿੱਧ ਹੋਈ ਹੈ ; ਜਦ ਕਿ ਮੁਸ਼ਕਲਾਂ ਉਦੋਂ ਹੀ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਥੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਘਾਟ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਮੈਨੂੰ ਦੁਹਰਾਉਣ ਦਿਉ: ਹੁਣਵੇਂ ਸੰਕਟ ਵਿਚੋਂ ਬਾਹਰ ਨਿਕਲਣ ਦਾ ਰਾਹ ਚੰਗੇਰੀ ਅਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ–ਘੱਟ ਨਹੀਂ– ਵਿਦਿਆ ਹੈ । ਹੋਰ ਲੋਕ ਪੱਖ ਜਾਂ ਵਿਪੱਖ ਵਿਚ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਵਧੇਰੀ ਅਤੇ ਸੋਧੀ ਹੋਈ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮਾਜ ਦੀ ਮੰਗ ਨੂੰ ਕੋਈ ਵੀ ਨਹੀਂ ਝੁਠਲਾ ਸਕਦਾ ਅਤੇ ਇਸ ਵਿਚ ਚੰਗੇਰੀ ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੈ ।

ਅਸਲ ਵਿਚ, ਕਈ ਸਿਰਕੱਢ ਚਿੰਤਕਾਂ ਨੇ ਇਹ ਧਾਰਣਾ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੀ ਹੈ ਕਿ ਸਹੀ ਸਿਖਿਆ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਜਾਂ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਨਾਲ ਵਿਗਸਦੀ ਹੈ ।[2] ਰਾਜਸੀ, ਆਰਥਿਕ, ਅਤੇ ਸੁਧਾਰ ਦੀਆ ਹੋਰ ਸਮਾਜਿਕ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਉਪਚਾਰਕ ਇਲਾਜ ਹਨ । ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੇ ਸੋਮੇ ਤਕ ਜਾ ਕੇ ਮੁਕੰਮਲ ਇਲਾਜ ਲਈ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਦੀਰਘ–ਮਿਆਦੀ ਪੁਨਰ–ਸੁਰਜੀਤੀ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਕੋਈ ਹੱਲ ਨਹੀਂ । ਭਵਿੱਖ ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਮਲ ਸੰਵੇਦਨਾਵਾਂ ਤਕਰੀਬਨ ਇਕੋ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਚੀਜ਼ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਿਖਿਆ ਦੁਆਰਾ ਸੁਝਾਉ ਲਈ ਖੁੱਲ੍ਹੀਆਂ ਹਨ । ਬਾਲਗ਼ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕ੍ਰੋਧ, ਲੋਭ ਅਤੇ ਅਗਿਆਨਤਾ ਦੀ ਜਿੱਲ੍ਹਣ ਵਿਚ ਇੰਨੀ ਡੂੰਘੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਧੱਸੇ ਹੋਏ ਹਨ ਅਤੇ ਤਾਜ਼ੇ ਸਵੈ–ਚਿੰਤਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਤੋਂ ਇਕਦਮ ਪਾਰ ਆਪਣੇ ਤੌਰ–ਤਰੀਕਿਆਂ ਵਿਚ ਇੰਨੇ ਪੱਕ ਚੁੱਕੇ ਹਨ ਕਿ ਬਾਲਗਾਂ ਦੀ ਨੈਤਿਕ ਪੁਨਰ–ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਜਤਨ ਤਾਂ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਰਾਰਥਕ ਟੀਚੇ ਹਨ ।

ਫ਼ਿਰ, ਕੀਤਾ ਕੀ ਜਾਵੇ? ਸਿਆਸਤਦਾਨ ਅਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਨੇਤਾ ਇਹ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਹ ਆਖ ਦੇਣਾ ਕਾਫ਼ੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਟੀਚਾ ਸਮਾਜਿਕ

ਚੇਤਨਾ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਜਿਹੜੇ ਲੋਕ ਸਿਖਿਆ ਨੀਤੀ ਨੂੰ ਰੂਪਾਕਾਰ ਦੇਣ ਲਈ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਹਨ, ਉਹ ਆਖਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸਿੱਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਏਕਤਾ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣਾ ਅਤੇ ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦੇਣਾ ਹੈ । ਫਿਰ ਵੀ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਕਦੇ ਵੀ ਸਮੂਰਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਹ ਨਹੀਂ ਸੋਚਿਆ ਕਿ ਇਹ ਟੀਚੇ ਕਿਵੇਂ ਪੂਰੇ ਹੋਣਗੇ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਉੱਦੇਸ਼ਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਦਾ ਸਾਰਾ ਬੋਝ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਅਧਿਆਪਕ ਉਤੇ ਸੁੱਟ ਦਿਤਾ ਹੈ । ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੇ ਵਰ੍ਹੇ ਗੁਜ਼ਰਨ ਮਗਰੋਂ ਵੀ ਕੋਈ ਸਮੂਰਤ ਸੁਝਾਉ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੇ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰੇ ਚਾੜ੍ਹਨ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਵਾਲੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦਿਖਾਈ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ । ਸਿੱਟਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਸਾਡੀ ਮੌਜੂਦਾ ਰੁਕਾਵਟ ਹੈ । ਅਜਿਹੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ, ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਲ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦੇ ਅਸਪੱਸ਼ਟ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਦੀ ਸ਼ਿਸਤ ਬੰਨ੍ਹਣੀ ਕੀ ਸੱਚਮੁਚ ਕਾਫ਼ੀ ਹੈ ?

ਤਾਂ ਵੀ, ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਅਹਿਸਾਸ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਮਾਧਾਨਾਂ ਦੇ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਪਾਸਿਉਂ ਆਉਣ ਦੀ ਆਸ ਨਹੀਂ ਰੱਖ ਸਕਦੇ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਮੇਂ ਤੇ ਸਥਾਨ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਖ਼ਾਸ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਆਪ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਆਪੋ ਆਪਣੇ ਜ਼ਿਹਨਾਂ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨਾਲ ਸੱਚਮੁਚ ਜੂਝਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ, ਅਸਫਲਤਾ ਲਈ ਸ਼ਰਮਿੰਦੇ ਹੋਣ ਦੀ ਕੋਈ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨਹੀਂ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੇ ਸਰੋਤ ਵਲ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਸਾਨੂੰ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਕਿਉਂ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਕਾਬੂ ਪਾਉ ਅਤੇ ਅਗਾਂਹ ਵਧੋ । ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਲਈ ਯੂਰਪ ਅਤੇ ਅਮਰੀਕਾ ਵਲ ਵੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਾਡੇ ਤਕਰੀਬਨ ਸੱਠ ਸਾਲਾਂ ਨੇ ਸਾਨੂੰ ਫੇਲ੍ਹ ਕਰ ਦਿਤਾ ਹੈ, ਪਰ ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਦਰਸਾਏ ਬਗ਼ੈਰ ਨਹੀਂ ਕਿ ਮਹਿਜ਼ ਨਕਲਬਾਜ਼ੀ ਘਰ ਵਿਚਲੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਹੱਲ ਨਹੀਂ ਕਰੇਗੀ ।

ਪਰ ਕਿਤੇ ਮੇਰੇ ਵਿਚਾਰ ਸ਼ੱਕੀ ਨਾ ਬਣ ਜਾਣ ਅਤੇ 'ਸੋਚ ਦਰੁੱਸਤ ਕਰਨ ਲਈ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ, ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੇ ਜੜ੍ਹੀਂ ਤੇਲ ਦੇਣ ਦਾ ਇਲਜ਼ਾਮ ਮੇਰੇ ਉਤੇ ਹੀ ਆਇਦ ਨਾ ਹੋ ਜਾਏ, ਮੈਨੂੰ ਆਪਣੀ ਰਾਇ ਇਹ ਆਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪ੍ਰਤਿਬੰਧਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਛੋਟ ਦਿਤੀ ਜਾਏ ਕਿ ਢਾਹੁਣ ਦਾ ਇਕ ਵਕਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸਾਰਨ ਦਾ ਇਕ ਵਕਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਖੜੋਤ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ; ਤਾਂ ਵੀ ਉਸ ਵਕਫ਼ੇ ਸਮੇਂ ਜਦੋਂ ਰਾਸ਼ਟਰ ਪੁਨਰਉਸਾਰੀ ਦੀ ਕਿਸੇ ਸਕੀਮ ਦੇ ਉਜਾਗਰ ਹੋਣ ਦਾ ਉਡੀਕਵਾਨ ਹੈ ਉਦੋਂ ਯਥਾ–ਸਥਿਤੀ ਉਤੇ ਹਮਲਾ ਕਰਨਾ ਅਰਾਜਕਤਾ ਨੂੰ ਦਾਅਵਤ ਦੇਣਾ ਹੈ । ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੇ ਦੇਸ਼ ਦੀ ਸਮਾਜਿਕ–ਆਰਥਿਕ ਸਥਿਤੀ ਇੰਤਹਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਡਾਂਵਾਂਡੋਲ ਹੋ ਚੁੱਕੀ ਹੈ ਅਤੇ ਤਬਦੀਲੀ ਲਈ ਵਕਤ ਸਾਡੇ ਉਪਰ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਸ਼ਾਂਤੀਪੂਰਨ ਅਤੇ ਉਸਾਰੂ ਸਾਧਨਾਂ ਨਾਲ ਸਹੀ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾ ਸਹਿਤ ਜਿਹੜੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਏਕਤਾ ਲਈ ਖ਼ਤਰਾ ਪੈਦਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਹੁਕਮਰਾਨ ਜਿਹੜੇ ਵੀ ਹੋਣ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਰਜ਼ਾਮੰਦੀ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ, ਸਿਖਿਅਕ ਲੋੜੀਂਦੇ ਸੁਧਾਰਾਂ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਬਿਹਤਰ ਕੰਮ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਯਕੀਨਨ, ਜਦੋਂ ਕਿ ਬਾਕੀ ਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰਾ ਮਹਿਜ਼ ਤੁੱਛ ਜਿਹੇ ਵਿਸਤਾਰਾਂ ਉਤੇ ਝੇੜਾ ਪਾ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਅਜਿਹਾ ਮੂੰਹਫੱਟ ਪੈਂਤੜਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਖ਼ਤਰਾ

ਮੁੱਲ ਲੈਣ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਬਦਹਾਲੀ ਵਿਚ ਮੌਕਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸਾਂ ਕਰਕੇ ਮੈਦਾਨ ਛੱਡ ਕੇ ਭੱਜ ਜਾਣਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਵਿਚ ਉਤੋਲਕ ਸ਼ਕਤੀ ਦੇਣ ਦੇ ਸਮਾਨ ਹੈ ਅਤੇ ਅੱਜ ਦੇ ਦਿਨ ਜਦੋਂ ਸਭ ਭ੍ਰਿਸ਼ਟਾਚਾਰ ਅਤੇ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਖ਼ਲਲ ਵਿਚ ਗਰੱਸੇ ਹੋਏ ਹਨ, ਖ਼ਤਰਾ ਮੁੱਲ ਲੈਣਾ ਵੀ ਬਿਲਕੁਲ ਲਫ਼ਜ਼ੀ ਹੈ : ਅਪੀਲ ਜਿੰਨੀ ਜ਼ੋਰਦਾਰ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਓਨੀ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ 'ਪੁਆੜੇ-ਹੱਥੇ' ਨੂੰ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਤੋਂ ਦੂਰ ਭਜਾਉਣ ਦੀ ਆਸ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਮੈਨੂੰ ਡਰ ਹੈ ਕਿ ਮੇਰੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਉਵੇਂ ਹੀ ਜ਼ਾਇਆ ਹੋਣਗੀਆਂ ਜਿਵੇਂ ਰੇਗਿਸਤਾਨ ਉਤੇ ਛਿੜਕਿਆ ਹੋਇਆ ਪਾਣੀ ।

ਤਾਂ ਵੀ, ਮਾਨਵੀ ਅੰਸ਼ ਤੋਂ ਪਰ੍ਹਾਂ ਨਹੀਂ ਜਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਇਸ ਲਈ ਆਪਣੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨਾਲ ਅਮੂਰਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਸੁਲਝਣਾ । ਜਿਵੇਂ ਸਾਰੇ ਵਹਿਣ ਸਮੁੰਦਰ ਵਲ ਨੂੰ ਮੂੰਹ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਉਵੇਂ ਹੀ ਸਾਡੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸਾਰੇ ਖੁੱਡੇ-ਲਾਈਨ ਲੱਗੇ ਠਹਿਰਾਉ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਵਿਚ ਆਈਆਂ ਕੁਝ ਕਮੀਆਂ ਵਿਚ ਲੱਭੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਵਾਰੀ ਸਿਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਵਿਚਲੀ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਮੀ ਵਲ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੁਨਰ-ਸੁਰਜੀਤ ਕਰਨ ਦਾ ਇਕ ਰਾਹ ਹੈ ।

ਸੱਚੇ ਦੇਸ਼ ਭਗਤਾਂ ਲਈ ਗੰਭੀਰ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਚਾਰਨ ਲਈ ਇਕ ਮਸਲਾ ਹੈ । ਜੇ ਅਸੀਂ ਵਿਸ਼ਵਯੁੱਧ ਤੋਂ ਰਤਾ ਕੁਝ ਵੀ ਸਿਖਿਆ ਹੈ ਉਹ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੇ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਸਰੋਤ ਲੱਭਣ ਲਈ ਵਿਧਾਇਕਾਂ ਵਾਸਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਤਵੇਂ ਅਸਰਾਂ ਨੂੰ ਜਾਂਚਣਾ-ਪਰਖਣਾ ਠੀਕ ਰਹੇਗਾ : ਇਹ ਉਦਯੋਗ ਲਈ ਮਦਦਗਾਰ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਪਦਾਰਥਕ ਸਥਿਤੀ ਹੈ । ਹੁਣਵੇਂ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ, ਜਾਪਾਨ ਅਤੇ ਪੱਛਮ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚ, ਉਦਯੋਗ ਦੀਆਂ ਫ਼ੌਰੀ ਲੋੜਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਲਈ ਅਸੀਂ ਬਾਲਗ ਕਾਮਿਆਂ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਵਰਤਾਰਾ ਅੱਖੀਂ ਦੇਖਿਆ ਸੀ ਜਿਹੜਾ ਪਿਛਲੀ ਜੰਗ ਵਿਚ ਬਾਲਗਾਂ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਹੋਈ ਸਫਲਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਮਾਣ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਸੀ । ਤਾਂ ਵੀ, ਛੇਕੜ ਨੂੰ, ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਥਿਤੀ-ਗਿਆਨ ਦਾ ਪੁਨਰ-ਜਾਇਜ਼ਾ ਲਏ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਬਾਲਗਾਂ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹੋਣਾ ਘਾਟੇਵੰਦਾ ਸੌਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਬਰਬਾਦ ਕਰਨ ਸਮਾਨ ਹੈ । ਜੇ ਸਿਖਿਆ-ਨੀਤੀ ਮੂਲਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪੁਨਰ-ਪਰੀਖਿਆ ਥਾਣੀਂ ਨਾ ਗੁਜ਼ਰੀ ਅਤੇ ਵਕਤ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਪੁਨਰ-ਸੋਧਤ ਨਾ ਹੋਈ, ਤਾਂ ਸਾਰੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਦੁਬਾਰਾ ਬਰਬਾਦੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਮੁੜ ਦੁਹਰਾਈ ਜਾਏਗੀ ।

ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਅਤੇ ਅਦੁੱਤੀ ਸਥਿਤੀ

ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਵਿਕਾਸ ਦਾ ਇਕ ਠੋਸ ਉਪਾਅ ਟੱਬਰ ਦੇ, ਸਥਾਨਕ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੇ ਖਰਚਿਆਂ ਵਿਚ ਕੁਝ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਹੋ ਰਹੇ ਬਾਕਾਇਦਾ ਵਾਧਿਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮਾਲੂਮ ਹੋਇਆ ਹੈ । ਇਹ ਤੱਥ ਮਾਪਿਆਂ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇਣ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਬਾਰੇ ਆਈ ਵਿਆਪਕ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦਾ ਥਹੁ-ਪਤਾ ਦਿੰਦਾ

ਹੈ । ਜ਼ਿਆਦਾ ਉਦਯੋਗੀਕ੍ਰਿਤ ਸਮਾਜਾਂ ਵਿਚ ਇਹ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਅਕਸਰ ਅਜਿਹੇ ਤੌਖ਼ਲੇ ਭਰੇ ਅਨੁਪਾਤਾਂ ਤਕ ਜਾ ਪਹੁੰਚਦੀ ਹੈ ਕਿ ਮਾਪੇ ਆਪਣੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਕੁਰਬਾਨੀਆਂ ਕਰਦੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿਉਂਕਿ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਵੀ ਅਤੇ ਘਰ ਵਿਚ ਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਲਈ ਵਧ ਰਹੇ ਉਮਾਹ ਨੂੰ ਬਹੁਤ ਸ਼ਿੱਦਤ ਨਾਲ ਮਹਿਸੂਸ ਕੀਤਾ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਹ ਸੰਕੇਤ ਮਿਲਦਾ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਗੱਲ ਨਾਲ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਸੁਤੇਸਿੱਧ ਕਿੰਨੀ ਘੱਟ ਸਚੇਤ ਕਦਰ ਹੈ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਕਦੇ ਵੀ ਲੋਕ ਕਿਤੇ ਵੀ ਬੈਠੇ ਹੋਏ ਆਪਣੇ ਸੰਸਾਰ ਦਾ ਸਰਵੇਖਣ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਚੌਗਿਰਦੇ ਵਿਚਲੀ ਹਰ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਦੇ ਦਰਜੇ ਤੋਂ ਉਪਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ ।

ਪਰਿਵਹਨ ਅਤੇ ਸੰਚਾਰ, ਚਿਕਿਤਸਕ ਲੱਭਤਾਂ ਅਤੇ ਬਿਜਲਈ ਊਰਜਾ ਨੂੰ ਵਸ ਵਿਚ ਕਰਨ ਦੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦੀਆਂ ਕਾਢਾਂ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਤੋਂ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੋਈ ਵੀ ਇਨਕਾਰੀ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਗੁਣਾਤਮਕ ਅਤੇ ਗਿਣਨਾਤਮਕ ਪੱਖ ਤੋਂ ਅਸਰ ਦੇ ਫੈਲਾਉ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਉਪਰ ਕੋਈ ਕਾਢ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੀ । ਯਕੀਨਨ, ਸਿਵਾਇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਧਨ ਦੇ ਨਿਵੇਸ਼ ਬਾਰੇ ਕੀਤੀ ਵਿਆਖਿਆ ਦੇ, ਇਸ ਦਾਅਵੇ ਦੀ ਪਦਾਰਥਕ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਤਸਦੀਕ ਕਰਨੀ ਬਹੁਤ ਔਖੀ ਹੈ । ਸੱਚਮੁਚ ਹੀ, ਨਿਵੇਸ਼ ਕਲਪਨਾ ਨੂੰ ਡਗਮਗਾਉਂਦਾ ਹੈ ।

ਪਰ ਕਿੰਨੇ ਵਿਸ਼ਾਲ ਖਰਚਿਆਂ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਅਸਲੀਅਤ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਦੇਸ਼ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਪੁਰਾਣੀ ਹੋ ਚੁੱਕੀ ਹੈ ਅਤੇ ਅਸਲ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਸੱਤਿਆਨਾਸ ਕਰ ਰਹੀ ਹੈ । ਜੇ ਲੋਕ ਆਪਣੀਆਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦੀ ਦੇਖ-ਭਾਲ ਵਿਚ ਇੰਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਾ ਰੁੱਝੇ ਹੁੰਦੇ ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਹ ਗੱਲ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਲੈਣੀ ਸੀ । ਕੁਝ ਕੁ ਲੋਕ ਸਮੱਸਿਆ ਦੀ ਗੰਭੀਰਤਾ ਬਾਰੇ ਸਚੇਤ ਹੋ ਰਹੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਆਸ ਦਾ ਇਹੋ ਕਾਰਨ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਅੱਜ ਕੁਝ ਪੁਰਾਣੇ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਜਵਾਨੀ ਦੇ ਦਿਨਾਂ ਵਲ ਦੇਖ ਰਹੇ ਹਨ ਜਦੋਂ ਕਨਫਿਊਸ਼ਿਅਨ ਦੀਆਂ ਕਲਾਸਕੀ ਕਿਰਤਾਂ ਅਤੇ ਅਜਿਹੀਆਂ ਹੋਰ ਰਚਨਾਵਾਂ ਸਾਧਾਰਣ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੀ ਪਾਠ-ਕ੍ਰਮ ਦਾ ਵੱਡਾ ਹਿੱਸਾ ਹੁੰਦੀਆਂ ਸਨ, ਭਾਵੇਂ ਮੁੱਲਵਿਹੀਨ ਅਤੇ ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਪਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਵਰਤੋਂਵਿਹੀਨ ਵੀ ਸਨ । ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਦੀ ਕਿਹੀ ਬਰਬਾਦੀ ਸੀ । ਪੁਰਾਣੀਆਂ ਹੋ ਚੁੱਕੀਆਂ, ਰੱਦੀ ਹੋ ਚੁੱਕੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾ ਨਾਲ ਚਿਪਕੇ ਰਹਿਣ ਦੀ ਇਹ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ ਪੂਰਬ ਅਤੇ ਪੱਛਮ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚ ਦੇਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਤਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਰੂਸੋ, ਕੋਮੇਨਿਅਸ ਅਤੇ ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ[3] ਵਰਗੇ ਇਨਕਲਾਬੀ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਹਠ ਦਾ ਸ਼ੁਕਰੀਆ ਅਦਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅੱਜ ਦੇ ਨੌਜਵਾਨ ਨੂੰ ਨਿਰਾਰਥਕ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀ ਜੇਲ੍ਹ ਵਿਚ ਹਲਕੀ ਸਜ਼ਾ ਹੀ ਭੁਗਤਣੀ ਪੈਂਦੀ ਹੈ ।

ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਵਿਸ਼ਾਲ ਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਣਗੇ, ਇਸ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸੋਧ-ਸੋਧਾਈਆਂ ਨੂੰ, ਕਹਿ ਲਉ, ਚਿਕਿਤਸਕ ਵਿਗਿਆਨ ਵਿਚ ਹੋਏ ਵਾਧਿਆਂ ਨਾਲੋਂ ਘੱਟ

ਮੁੱਲਵਾਨ ਨਹੀਂ ਸਮਝਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਸਿਖਿਆ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਵਿਸ਼ਾਲ ਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਵਧ ਰਹੀਆਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪਛਾਣਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਗੱਲ ਓਨੀ ਹੀ ਅਹਿਮ ਹੈ ਜਿੰਨਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਹੈ, ਇਹ ਇਕੋ ਇਕ ਗੱਲ ਸਾਨੂੰ ਕਿੰਨੀ ਅਜੀਬ ਲੱਗ ਸਕਦੀ ਹੈ ਕਿ ਪ੍ਰਾਚੀਨ ਅਮਲ ਇੰਨੇ ਲੰਮੇ ਅਰਸੇ ਤਕ ਡਟੇ ਰਹੇ ਹਨ ।

ਇਕ ਵਾਰ ਸਾਡੇ ਵਿਚ ਇਹ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਆ ਗਈ, ਤਾਂ ਇਹ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਨੂੰ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾ ਸਹਿਤ ਛੋਹਿਆ ਜਾਏ । ਅਸਰ ਰਸੂਖ਼ ਦੋ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਕੰਮ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਸਥਾਨਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਲੋੜਾਂ ਦੀ ਸਮਝ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਮਕਾਨਕੀ ਜਾਂ ਹਠਧਰਮੀ ਵਾਲੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕੀਤੀ ਭਰਤੀ ਓਨੇ ਹੀ ਅਪਰਿਵਰਤਨ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਬਦਤਰ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਜਨਤਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਈ ਸਰਕਾਰ ਹਾਂਮੂਲਕ ਉਸਾਰੂ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਪੁਸ਼ਟੀ ਵਜੋਂ, ਸਰਕਾਰ ਦੇ ਹੋਰ ਸਰਕਾਰੀ ਨੀਤੀ ਬਣਾਉਣ ਵਾਲੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਾਂਗ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਬੰਦੋਬਸਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ, ਸਕੂਲਾਂ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਅਤੇ ਪਾਠ-ਪੁਸਤਕਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਲਈ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਵਾਸਤੇ ਅਮਲ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਦੇ ਮਾਮਲੇ ਵਿਚ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਆਪਣੇ ਟੀਚੇ ਨੂੰ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਦ ਕਿ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਅਸਲ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨਾਲ ਨੇੜਲਾ ਰਾਬਤਾ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਹੋਰ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਇਸ ਤੋਂ ਬਚਿਆ ਹੀ ਨਹੀਂ ਜਾ ਸਕਦਾ ਕਿ ਸਰਕਾਰ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤੀਤੀ-ਪੱਤਰਾਂ ਦੇ ਵੇਰਵੇ ਦੇਵੇਗੀ, ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਨਾਲ ਕਾਫ਼ੀ ਵੱਡੀ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਇਲਾਕਾਈ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਦੀ ਡਿਊਟੀ ਲਾਏਗੀ ਜਿਹੜੇ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰਸਾਨੀ ਕਰਨਗੇ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਗੁਣਾਤਮਕਤਾ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨਗੇ ਅਤੇ ਅਗਾਂਹ ਵਧਾਉਣਗੇ । ਅਸੀਂ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਨਿਸਚਿਤ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਜ਼ਾਬਤਿਆਂ ਦੇ ਪੈਮਾਨਿਆਂ ਅਤੇ ਪਾਠ-ਪੁਸਤਕਾਂ ਬਾਰੇ ਗੱਲ ਕਰਦੇ ਪਏ ਹਾਂ, ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਮਰਜ਼ੀ ਉਤੇ ਨਹੀਂ ਛੱਡ ਦੇਣੇ ਚਾਹੀਦੇ । ਸਿਖਿਆ ਹੁਣ ਇਕ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਰੋਕਾਰ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਸਰਬਪੱਖੀ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਨਾਲ ਬਗਲਗੀਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਅਗਾਂਹ ਚਲ ਕੇ ਇਸ ਬਾਰੇ ਵਿਸਤਾਰ ਸਹਿਤ ਵਿਚਾਰ ਕਰਾਂਗੇ ।

ਇਕੋ ਇਕ ਹੋਰ ਸਰਕਾਰੀ ਸ਼ਾਖਾ ਫੌਜ ਤੋਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਲਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਨਿਰੋਲ ਸੰਭਾਵਿਤ ਘਟਨਾਵਾਂ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧ ਰੱਖਦੀ ਹੈ । ਕਿਉਂਕਿ ਫੌਜ ਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਇਕ ਤਿਆਰ-ਬਰ-ਤਿਆਰ ਹੋਣ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਅਭਿਆਸ ਦੇ ਜ਼ੋਰ 'ਤੇ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸ਼ਾਇਦ ਅਜਿਹਾ ਮੌਕਾ ਆ ਜਾਵੇ ਕਿ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸੁਰੱਖਿਆ ਨੂੰ ਖ਼ਤਰੇ 'ਚ ਪਾਉਣ ਵਾਲੀ ਕੋਈ ਘਟਨਾ ਵਾਪਰ ਜਾਵੇ, ਇਥੇ ਸਾਨੂੰ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਕਾਰਵਾਈ ਕੀਤੀ ਹੋਈ ਮਿਲਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਸਵੈ-ਬਚਾਉ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਹੋਰ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਕਾਰਵਾਈਆਂ ਦੇ ਉਲਟ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮਕਸਦ ਸਿਰਫ਼ ਮੁਸੀਬਤ

ਨੂੰ ਜਦੋਂ ਵੀ ਆਵੇ ਘਟਾਉਣਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ, ਜਦੋਂ ਹਾਲਾਤ ਦੀ ਮੰਗ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਨ ਸਮੇਂ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੁਸ਼ਿਆਰੀ ਵਰਤਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਤੁਰਤਫੁਰਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਭੁੱਲਾਂ-ਚੁੱਕਾਂ ਨਾ ਪਲਟਾਉਣ ਯੋਗ ਵੀ ਤਾਂ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ । ਫੈਸਲਾ ਕਰਨ ਵਾਲੀਆਂ ਆਸਾਮੀਆਂ ਨੂੰ ਭਰਨ ਵਾਲੇ ਬੰਦਿਆਂ ਦੇ ਕਿਰਦਾਰ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਲਈ ਡੂੰਘੀ ਛਾਣਬੀਣ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮੀਅਤ ਰੱਖਦੀ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਨਿਯਮਾਂ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਸਾਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨ ਵਾਲੀਆਂ ਆਸਾਮੀਆਂ ਉਤੇ ਨਿਰੋਲ ਆਮ ਸਮਝ ਵਾਲੇ ਬੰਦੇ ਲਾਉਣੇ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਹਨ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਬਹੁਤ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਅਹੁਦੇ ਅਜਿਹੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਆ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਝਦਾਰ ਹੋਵੇ ਅਤੇ ਹੁਕਮਾਂ ਨੂੰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆ ਸਕਦਾ ਹੋਵੇ ਪਰ ਸਿਖਿਅਕ ਨੂੰ ਇਕ ਜਰਨੈਲ ਵਾਂਗ ਸਕ੍ਰਿਅ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਮਾਨ ਸੰਭਾਲਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਔਸਤ ਦਰਜੇ ਦਾ ਅਫ਼ਸਰ ਕਾਗਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਧੱਕਾ ਲਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜਦੋਂ ਤਕ ਕੋਈ ਭੁਚਾਲ ਲਿਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਨਾ ਹੋ ਜਾਣ, ਤਾਂ ਉਹ ਕੋਈ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਵੀ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਬੱਧੀ ਉਸ ਕੰਮ ਉਤੇ ਟਿਕਿਆ ਰਹੇਗਾ ।

ਫਿਰ ਵੀ, ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਮਾਮਲੇ ਵਿਚ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਭਵਿੱਖ ਦੇ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਦੀ ਸਕੂਲ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅਤੇ ਅਜੋਕੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਦੀ ਭਾਰੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਵਾਗਡੋਰ ਸੰਭਾਲਣੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਇਹੋ ਗੱਲ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਨਹੀਂ ਕਿ ਉਹ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਪਹੁੰਚਣ ਵਾਲੇ ਨੁਕਸਾਨ ਨੂੰ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਣ ਸਗੋਂ ਇਹ ਵੀ ਅਹਿਮ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਹਰ ਬੱਚੇ ਨੂੰ ਇਕ ਆਦਰਸ਼ਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਸੁਪਨਾ ਸੱਚ ਕਰਨ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸੰਭਾਵਿਤ ਯੋਗਤਾ ਦਾ ਦੀਦਾਰ ਕਰਵਾਉਣ । ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਦਾ ਕੰਮ ਸਿਰਫ਼ ਮਹਿਫੂਜ਼ ਰੱਖਣਾ ਅਤੇ ਹਿਫ਼ਾਜ਼ਤ ਕਰਨਾ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਟੁੰਬਣਾ ਅਤੇ ਵਧਾਉਣਾ, ਭਵਿੱਖਮੁਖੀ ਹੋਣਾ ਅਤੇ ਪੋਸ਼ੀਦਾ ਕਿਰਦਾਰੀ ਮੁੱਲਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕਰਨਾ ਵੀ ਹੈ । ਇਹ ਕਿਸੇ ਉਸ ਬੰਦੇ ਲਈ ਵਿਸ਼ਾਲ ਧਰਤ-ਦ੍ਰਿਸ਼ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਚੋਣ ਉਤੇ ਪੂਰੀ ਮਿਹਨਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਗਈ । ਸਿਖਿਅਕ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹਰ ਲੱਲੂ-ਪੰਜੂ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ; ਉਹ ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤਰੀ, ਬਿਹਤਰੀਨ ਸਮਾਜ ਦਾ ਮਿਸਾਲੀ ਸ਼ਖ਼ਸ; ਅਤੇ ਹਰੇਕ ਦੇ ਆਦਰਸ਼ ਦਾ ਸੁਪਨਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਨਾਲ ਸਿਖਿਅਕ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਕਾਦਮਿਕ ਅਤੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦੇ ਇਕ ਵਸੀਹ ਦਾਇਰੇ ਬਾਰੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਅਤੇ ਅਗਵਾਈ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਸ ਆਦਰਸ਼ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਵਿਚ ਬਾਜ਼ੀ ਮਾਰ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਮਾਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਸਿਖਿਅਕ ਦੇ ਕੰਮ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਲੱਛਣਾਂ ਨੂੰ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਸਾਰਾਂਸ਼ ਰੂਪ ਵਿਚ ਅੰਕਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ :

1. ਜਦ ਕਿ ਹੋਰ ਸਰਕਾਰੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਆਂਸ਼ਿਕ ਟੀਚਿਆਂ ਵਿਚ ਰੁਚੀ ਲੈਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪੋ ਆਪਣੇ ਮਹਿਕਮਿਆਂ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਉਥੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਕਲਾਵੇ ਵਿਚ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਹਰ ਮਖ਼ਸੂਸ ਮਾਮਲੇ ਵਿਚ

ਵਡੇਰੇ ਟੀਚੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

2. ਬਹੁਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਕੰਮ ਦੀ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ, ਨਿਸ਼ੇਧਾਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਉਲਟ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਕ੍ਰਿਅ, ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਅਤੇ ਉਸਾਰੂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ।

3. ਜਿਥੇ ਕਿ ਖ਼ਾਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਸਰਕਾਰੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਨੂੰ ਜਨਤਕ ਭਲਾਈ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਧਿਆਨ ਦੇਣ ਦੀ ਲੋੜ ਪੈਂਦੀ ਹੈ, ਉਥੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਭਲਾਈ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਸਭ ਤੋਂ ਉੱਚਾ ਆਦਰਸ਼ ਬਣਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਕ੍ਰਿਅ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਸ ਟੀਚੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

4. ਸਰਕਾਰੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਸਿਰਫ਼ ਨਿਯਮਿਤ ਆਮ ਸਮਝ ਨਾਲ ਹੀ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਹ ਸਾਰੇ ਕੰਮ ਨਿਭਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਆਸ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਵਡੇਰੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਦਾ ਜਵਾਬਦੇਹ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ; ਇਸ ਲਈ ਆਮ ਸਮਝ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਇਕ ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਦੇ ਚਰਿੱਤ੍ਰਕ ਵਿਕਾਸ ਅਤੇ ਖ਼ਾਸ ਮਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਅਰਥ ਵਿਚ, ਸਮਾਜ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਉਸੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਦਰ-ਮਾਣ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਨੀਤੀ-ਉਪਦੇਸ਼ਕਾਂ ਅਤੇ ਪਾਦਰੀਆਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਵੇਲੇ ਆਤਮਾ ਦੇ ਸਰਪ੍ਰਸਤਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਤਿਕਾਰਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ। ਭਾਵੇਂ ਉਸ ਭੂਮਿਕਾ ਨੂੰ ਹੁਣ ਧਰਮਨਿਰਪੇਖਤਾ ਦਾ ਰੂਪ ਦੇ ਦਿਤਾ ਹੈ, ਆਸਾਂ ਅਜੇ ਵੀ ਹਰ ਪੱਖ ਤੋਂ ਵਡੇਰੀਆਂ ਹਨ।

5. ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਕੰਮ ਦੀਆਂ ਹੋਰਨਾਂ ਲੀਹਾਂ ਨਾਲੋਂ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੰਮ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਟਿਲ ਹੈ । ਕਾਨੂੰਨਾਂ ਅਤੇ ਹੁਕਮਾਂ ਦੇ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਵਿਧੀਕਰਣ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਲੈਣ ਵਾਲੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਬਾਰੇ ਅਤੇ ਹਰੇਕ ਬੱਚੇ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਗੁਣਾਂ ਬਾਰੇ ਪੂਰੀ-ਪੂਰੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਇਹ ਸਿੱਧਾਂਤ ਲਾਜ਼ਮੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਢੁਕਾਏ ਜਾਣੇ ਹਨ । ਸਿੱਟੇ ਅਤੇ ਅਸਰ ਦੀ ਤਾਕਤ ਅਜ਼ੀਮ ਹੈ, ਅਤੇ ਜਦੋਂ ਤਕ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਾਂ ਨਾ ਗੁਜ਼ਰ ਜਾਵੇ, ਉਦੋਂ ਤਕ ਸਫਲਤਾਵਾਂ ਜਾਂ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰਨਾ ਸੌਖਾ ਕੰਮ ਨਹੀਂ ।

6. ਜਿਥੇ ਕਿ ਹੋਰ ਕੰਮ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦਾ ਸਿਰਫ਼ ਕੁਝ ਹਿੱਸਾ ਹੀ ਰੁਝਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਉਥੇ ਇਹ ਸਿਖਿਅਕ ਦਾ ਕੰਮ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਮੁੱਚੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦੇ ਹਰ ਪੱਖ ਵਿਚੋਂ ਮੁੱਲ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰੇ, ਉਸ ਸਮੁੱਚੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ਰੱਖਣ ਵਿਚ ਜਿਸ ਵਿਚ ਕੰਮ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਅਤੇ ਸਾਰੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਬੀੜਾ ਉਠਾਉਣ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਹੋਵੇ । ਇਸ ਟੀਚੇ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਕੋਲ ਦੋ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਭਰੇ ਗਿਆਨ ਦੀ ਮਹਾਰਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ : ਸ਼ਾਮਿਲ ਕੀਤੇ

ਜਾਣ ਵਾਲੀ ਸਾਰੀ ਪਾਠਾਤਮਕ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਬਾਰੇ ਗਿਆਨ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਧੀਆਂ ਅਤੇ ਤਕਨੀਕਾਂ ਬਾਰੇ ਗਿਆਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਰਾਹੀਂ ਸ਼ਾਮਿਲ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਬਾਰੇ ਅਧਿਐਨ ਨੂੰ ਸੰਚਾਰਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਹੈ, ਦਿਸ਼ਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕੀਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ ਅਤੇ ਲਾਗੂ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਹੈ। ਕੋਈ ਖੇਤਰ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਖੇਤਰ ਨਾਲੋਂ ਤਰਜੀਹ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ। ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਨਾਂ ਕਿ ਵਿਧਾਇਕ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨਿਗਰਾਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਦੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਹੱਥ ਪਾਉਣ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਗੱਲ ਦੀ ਪੂਰੀ ਸਮਝ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ।

ਜੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਸਮਾਜਿਕ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਦਾ ਟਾਕਰਾ ਕਰਨ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਸੱਚਮੁਚ ਬਿਹਤਰੀਨ ਬਰਤਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰੇ, ਤਾਂ ਉਹ ਹੋਰਨਾਂ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਤੇ ਅਮਲ–ਦਰਾਮਦੀ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਦੀਆਂ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਮਸਰੂਫ਼ ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਅਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਕਾਰਗੁਜ਼ਾਰੀਆਂ ਨਾਲ ਸੰਤੁਸ਼ਟ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੀ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਲਈ ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ਾਲੀ ਅਤੇ ਸਾਧਨ–ਸੰਪਨ ਨੀਤੀਆਂ ਦੀ ਰੂਪਰੇਖਾ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ।

ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਖਰਚੇ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਵੰਡ ਦਾ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਖੇਤਰ ਧਿਆਨ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਉਨਤ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਸੁਤੰਤਰ ਖੋਜ ਲਈ ਵਜ਼ੀਫ਼ਿਆਂ ਉਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਏਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੂੰਜੀ ਖਰਚ ਕਰਨ ਦੀ ਕੀ ਤੁਕ ਹੈ ਜੇਕਰ ਮੁੱਢਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਛੋਟੇ ਪੌਦੇ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜ਼ਰਖ਼ੇਜ਼ ਹੋਣ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਹਨ ? ਅਤੇ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ, ਕਿਉਂਕਿ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕ ਇੰਨੇ ਮਹੱਤਵਪੂਰਨ ਹਨ ਕਿ ਉਹ ਅਮਲੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਹੀ ਮੁੱਢਲੀ ਸਿਖਿਆ ਹਨ, ਇਹ ਅਫ਼ਸੋਸਨਾਕ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਧੁਨਿਕ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ੋਰ ਨਹੀਂ ਲਾਇਆ ਜਾ ਰਿਹਾ।

ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਕੁਝ ਉਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰ ਰਹੇ ਲੋਕ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਬਾਰੇ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਹੋਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ। ਹਰੇਕ ਨਾਗਰਿਕ ਨੂੰ ਇਹ ਸਮਝ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਬੌਧਿਕ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਨੀਤੀ ਕਾਇਮ ਕਰਨੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਥੇ ਦਾਅ ਉਤੇ ਕੀ ਲੱਗਾ ਹੋਇਆ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਸਮੁੱਚਾ ਸਮਾਜ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਮੁਹਿੰਮ ਨੂੰ ਸਮਝਦਾ ਹੈ ਸਿਰਫ਼ ਤਾਂ ਹੀ ਸਰਕਾਰ ਸਿਖਿਆ ਨੀਤੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਹੁੰਗਾਰਾ ਭਰੇਗੀ। ਬਾਹਰੀ ਨਿਗਰਾਨ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਦੇ ਜ਼ਾਬਤੇ ਦੀ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਵੀ ਰੱਖਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਰਾਹੀਂ ਸਮਾਜ ਅਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਬਜਟ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਅਤੇ ਖਰਚਿਆਂ ਉਤੇ ਘੋਖਵੀਂ ਨਜ਼ਰ ਰੱਖ ਸਕੇ; ਅੰਦਰੂਨੀ ਪੱਖ ਤੋਂ ਸਾਰੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਵਸਥਾ ਦੀ ਜਾਂਚ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਵਧੇਰੇ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸਕ੍ਰਿਅ ਕਰਨ ਲਈ ਢਾਂਚਾ ਨਵੇਂ ਸਿਰਿਉਂ ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

ਮੈਂ ਛੋਟੀਆਂ–ਛੋਟੀਆਂ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਿਹਾ। ਇਕਬਾਲ ਕੀਤੇ ਗਏ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਸਮੁੱਚੀ ਬਣਤਰ ਹੀ ਗ਼ਲਤ ਹੈ। ਮੌਜੂਦਾ ਨਿਯਮਾਂ ਵਿਚ

ਉਥਲ–ਪੁਥਲ ਮਚਾਉਣ ਨਾਲ ਲੋੜੀਂਦੀ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਸੋਧਾਂ ਹੋਣੀਆਂ ਮੁਮਕਿਨ ਨਹੀਂ । ਜਿਵੇਂ ਵਡੇਰੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਬਾਰੇ ਇਹ ਦਰੁੱਸਤ ਹੈ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਘੂ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਦੀ ਜੜ੍ਹ ਉਹ ਲੋਕ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਇਸ ਨੂੰ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ; ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਲੋਕਾਂ ਵਲ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਦੇ ਰਾਹ ਲੱਭਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਜਿਉਂ ਹੀ ਸਮਾਜ ਨੇ ਇਹ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦਿਤਾ ਕਿ ਮਾਨਵੀ ਵਿਕਾਸ ਦੌਲਤ ਦੀ ਅਮੀਰੀ ਜਾਂ ਸੰਪੱਤੀ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਡੇਰੀ ਦੌਲਤ ਹੈ, ਤਾਂ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਗਲੀ ਗੱਲ ਇਹ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੁਨਰ–ਸੁਰਜੀਤੀ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸਿਸਟਮ ਵਿਚਲੇ ਮਾਨਵੀ ਅੰਸ਼ ਨੂੰ ਦੇਖੇ – ਉਨ੍ਹਾਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰਸਾਨੀ ਕਰੇ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੇ ਅਪਣਾਉਣੀਆਂ ਹਨ । ਇਸ ਬੁਨਿਆਦ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ, ਸਾਰੇ ਸੁਧਾਰ ਇਉਂ ਹੋਣਗੇ ਜਿਵੇਂ ਹਵਾ ਵਿਚਕਾਰ ਦੂਜੀ ਮੰਜ਼ਿਲ ਦੀ ਉਸਾਰੀ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੋਵੇ ।

ਜੇ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਸਮਾਜ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਪਰਖੀਏ, ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਅਸਫਲਤਾ ਜਾਂ ਸਫਲਤਾ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੇ ਸਵਾਲ ਨੂੰ ਅਦਾ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾਣ ਵਾਲੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਯਕੀਨਨ, ਅਤਿ ਸਾਮਾਨਯ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰਾਂ ਲਈ ਇਕ ਪਾਸੇ ਤਾਂ ਅਮਲੀ ਖਰਚਿਆਂ ਨੂੰ ਘਟਾ ਕੇ ਬਜਟ ਦੀ ਹੱਦ–ਰੇਖਾ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਵਾਲੇ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਕੰਮ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦੀ ਪਹਿਲ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਹੱਦਰੇਖਾਵਾਂ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚੀ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ੀਲਤਾ ਨੂੰ ਵਧਾਉਣ ਵਾਲੇ ਸਕ੍ਰਿਅ ਜਾਂ ਪਰਿਵਰਤਨਸ਼ੀਲ ਕਦਮ ਚੁੱਕੇ ਜਾਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਕਮੀਆਂ ਦੇ ਖੇਤਰਾਂ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਤਾ ਦੀਆਂ ਸੀਮਾ–ਰੇਖਾਵਾਂ ਤਕ ਲਿਆਉਣਾ, ਵਾਧਿਆਂ ਨੂੰ ਅਨੁਪਾਤ ਅਨੁਸਾਰ ਘਟਾਉਣਾ, ਬੇਲੋੜੇ–ਪਨ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨਾ, ਅਤੇ ਅਸਮਾਨਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਨਤਾ ਵਿਚ ਬਦਲਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਮਿੱਥੇ ਗਏ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਸਮੁੱਚੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਲਈ ਕਿਹੜੀ ਖ਼ਾਸ ਭੂਮਿਕਾ ਕਿੰਨੀ ਕੁ ਨਾਜ਼ਮੀ ਹੈ? ਹੋਰਨਾਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਇਸ ਦੀ ਕੀ ਸਾਰਥਕਤਾ ਹੈ ? ਇਸ ਦੀ ਬਰਕਰਾਰੀ ਜਾ ਬਰਖ਼ਾਸਤਗੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੀ ਸੰਚਈ ਸਮਰੱਥਾ ਉਤੇ ਕਿੰਨੀ ਕੁ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਵੇਗੀ ? ਅਜਿਹੇ ਸਵਾਲਾਂ ਅਤੇ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਹੱਲ ਕਰਨ ਲਈ, ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਹੇਠਲੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਨੀਤੀਮੂਲਕ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਮੁੜ ਵਿਚਾਰਨਾ ਅਤੇ ਮੁੜ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ :

1. ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਾਲੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਨੂੰ ਵਧਾਉਣਾ ।
2. ਅਧਿਆਪਕ–ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਸਹੂਲਤਾਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣਾ
3. ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਲੋੜਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਢਾਲਣਾ ।
4. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲਾਂ ਵਿਚ ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਲਈ ਸੱਤਾ ਸਥਾਪਿਤ ਕਰਨਾ ।

5. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨਾਂ ਲਈ ਖੋਜ ਦੀਆਂ ਸਹੂਲਤਾਂ ਕਾਇਮ ਕਰਨਾ ।
6. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਬਖੇੜਿਆਂ ਦੇ ਨਿਪਟਾਰੇ ਲਈ ਸਾਲਸੀ ਵਾਲੀ ਸ਼ਾਖ਼ਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨਾ ।

ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਮਦ ਵੱਖਰੀ ਬਹਿਸ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਪੂਰੇ ਵਿਸਤਾਰ ਸਹਿਤ ਇਨ੍ਹਾਂ ਮਦਾਂ ਨੂੰ ਲਿਆ ਜਾਵੇਗਾ, ਪਰ ਪਹਿਲਾਂ ਮੈਂ ਸਮੁੱਚੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਮਹੱਤਵਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਜਾਂਚ–ਪੜਤਾਲ ਕਰਨਾ ਚਾਹਾਂਗਾ ।

ਸਿਖਿਅਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਦੀ ਵਿਵਸਥਾ

ਆਪਣੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਦੀ ਸੌਖ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਨਿਭਾਈਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦੇ ਦੋ ਆਮ ਵਰਗਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ; ਸਿੱਧਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲ ਅਤੇ ਅਸਿੱਧੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਦਦ । ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਅਗਲੀ ਕਤਾਰ ਵਿਚ ਖਲੋਣ ਵਾਲੇ ਅਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨਾਲ ਸਿੱਧਾ ਸੰਪਰਕ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਅਧਿਆਪਕ ਪਹਿਲੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਣ ਵਿਚ ਰੁੱਝੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਸਕੀਮ ਵਿਚ ਉਹ ਨਿਰਵਿਵਾਦ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮੀਅਤ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਹਨ, ਹੋਰ ਸਾਰੇ ਅਹੁਦੇ ਇਸ ਅਮਲ ਦੀ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ੀਲਤਾ ਨੂੰ ਉਚਿਆਉਣ ਵਿਚ ਮਹਿਜ਼ ਮਦਦਗਾਰ ਸਾਬਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਉਹ ਅਦੁੱਤੀ ਹਨ । ਇਸ ਗੱਲ ਨਾਲ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਹੋਰ ਅਹੁਦੇਦਾਰ ਕਿੰਨੀ ਮਿਹਨਤ ਨਾਲ ਮਿਲਜੁਲ ਕੇ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਵਸੀਲਿਆਂ ਨੂੰ ਏਕੀਕਰਣ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਜੇ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਕੇਂਦਰੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਹੀਂ ਨਿਭਾਈ ਜਾਂਦੀ, ਤਾਂ ਕੁਝ ਵੀ ਨੇਪਰੇ ਨਹੀਂ ਚੜ੍ਹ ਸਕਦਾ ।

ਕਲਾਵਾਂ ਵਿਚ ਕਲਾਕਾਰ ਦੀ ਇਕ ਸਿਰਜਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਤੇ ਆਲੋਚਕ ਦੀ ਇਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ–ਕਰਤਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਵਿਚ ਇਕ ਸਪੱਸ਼ਟ ਨਿਖੇੜਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ, ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਅਧਿਆਪਕ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਿਖਿਆ–ਕਲਾ ਦਾ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਉਸਤਾਦ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਚਿੰਤਕ ਜਾਂ ਖੋਜੀ ਹੈ, ਜਿਸ ਦੀ ਦੁਜੈਲੀ ਪਰ, ਤਾਂ ਵੀ, ਲਾਜ਼ਮੀ ਭੂਮਿਕਾ ਹੈ । ਆਦਰਸ਼ਕ ਅਧਿਆਪਕ ਉਹ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਤਕਨੀਕੀ ਪਹਿਲੂ ਦਾ ਸੱਚਮੁਚ ਮਾਹਰ ਹੈ, ਇੰਨਾ ਗੁੜ੍ਹਿਆ ਹੋਇਆ ਤਜਰਬੇਕਾਰ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਉਸ ਦੀ ਆਦਤ ਹੈ, ਨਤੀਜੇ ਦੇਣ ਵਿਚ ਇੰਨਾ ਕਾਮਯਾਬ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ, ਇਕ ਮਿਸਾਲੀ ਹਸਤੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਭਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਪਛਾਣਿਆ ਅਤੇ ਸਤਿਕਾਰਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਇਕ ਸੱਚੇ ਮਾਹਰ ਦੀ ਦਹਿਸ਼ਤੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਸ਼ਾਇਦ ਕਲਾਵਾਂ ਜਾਂ ਹੋਰ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਾਂ ਵਿਚ ਅਗਲੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਏ ਜਾਣ ਵਾਸਤੇ ਮਹਿਫ਼ੂਜ਼ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਦੇ ਸਮੂਰਤ ਚਿੰਨ੍ਹ ਜਾਂ ਰਿਕਾਰਡ ਕਰਕੇ ਵਧੇਰੇ ਆਸਾਨੀ ਨਾਲ ਧਿਆਨ ਖਿੱਚਦੀ ਹੈ । ਜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਕਲਾਵਾਂ ਦੇ ਮਾਹਰਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਸਿੱਧੀ ਅਤੇ ਤਕਨੀਕ ਅਗਲੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਲਈ ਸਾਂਭ ਕੇ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਸਿਖਿਆ ਹੀ ਵੱਖਰੀ ਕਿਉਂ ਰਹੇ ? ਸਿਖਿਆ ਵੀ ਤਾਂ ਇਕ ਅਤਿਅੰਤ ਜਟਿਲ ਕਲਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਅਜਿਹੀ ਕਲਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਹੋਰਨਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਕਲਾਵਾਂ

ਵਾਂਗ ਅਗਲੇਰੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਅਜਿਹੇ ਮਾਹਰ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਖੋਜ ਨੂੰ ਵਿਕਾਸਸ਼ੀਲ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਫਿਰ ਵੀ, ਇਥੇ ਆ ਕੇ ਸਮਾਨਤਾ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਠੇਲ੍ਹ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ । ਇਹ ਸਮੁੱਚੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਅੰਗ ਵਿਚ ਗਰਭਿਤ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਹ ਸ਼ਾਮਲ ਹਨ ਅਤੇ ਜਿਸ ਤੋਂ ਉਹ ਬਲ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਬਲਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਸਮੁੱਚੇ ਸੰਗਠਨ ਵਿਚ ਮਹਿਜ਼ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕੋਸ਼ਾਣੂ ਮਾਹਰ ਹਨ, ਜੋ ਤੰਤੂ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਬਾਹਰੀ ਵੱਟ ਉਤੇ ਪਏ ਕੋਸ਼ਾਣੂਆਂ ਨਾਲ ਮੇਲ ਖਾਂਦੇ ਹਨ ।

ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਸਮਾਨਤਾ ਨੂੰ ਜ਼ਰਾ ਹੋਰ ਅਗਾਂਹ ਲੈ ਜਾਈਏ, ਅਸੀਂ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਵਿਵਸਥਾ ਬਾਕੀ ਸਮਾਜ ਤੋਂ ਆਜ਼ਾਦ ਰਹਿ ਕੇ ਨਹੀਂ ਚਲ ਸਕਦੀ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸਰੀਰਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਸਰੀਰ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ । ਅਤੇ ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਇਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਜਾਂ ਅੰਗ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਿਤ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਅਸੀਂ ਵੰਡਣਾਤਮਕ ਵਾਧਿਆਂ ਅਤੇ ਕੇਂਦਰ ਵਿਚ ਸਮਰੂਪਤਾ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ । ਸਿਖਿਆ ਜਿੰਨੇ ਵੱਡਆਕਾਰੀ ਅਤੇ ਜਟਿਲ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਰਾਸ਼ਟਰੀਕ੍ਰਿਤ ਪਬਲਿਕ ਸਕੂਲ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਾਡਾ ਮੰਤਵ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਦੋ–ਭਾਗੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਾਲੀ ਸਹਿਯੋਗੀ ਅਤੇ ਸਹਿਕਾਰੀ ਸੰਸਥਾ ਰਾਹੀਂ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ: ਇਕ ਭਾਗ ਬਹੁਤ ਦੂਰ ਤਕ ਪਸਰਨ ਵਾਲੇ ਵਿਭਿੰਨ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਿੱਧੇ ਅਮਲ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਆਦਰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ, ਅਤੇ ਅਸਲ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਮਰਪਿਤ ਹਨ; ਅਤੇ ਦੂਜਾ ਭਾਗ ਕੇਂਦਰੀਕ੍ਰਿਤ ਇੰਤਜ਼ਾਮੀਆ ਅੰਸ਼ ਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਫ਼ਰਜ਼ਾਂ ਅਤੇ ਖੋਜ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਵਿਵਸਥਾ ਦੇ ਜੀਵੰਤ ਸੁਪਨ–ਦ੍ਰਿਸ਼ ਵਿਚ ਆਖ਼ਰੀ ਜੁੜਨ–ਕੜੀ ਉਦੋਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗੋਚਰ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਦੋਂ ਇਹ ਸਮਝ ਆਉਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਕਿਵੇਂ ਦੋ ਵੱਖਰੀਆਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਇਕ ਦੂਸਰੀ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਸਮਾਜ ਦੇ ਆਰਥਿਕ ਮੁਆਮਲੇ ਸਰਕਾਰ ਦੇ ਦਖ਼ਲ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਜਾਂ ਕਿਸੇ ਕੇਂਦਰੀ ਸੱਤਾ ਦੀ ਹਦਾਇਤ ਤੋਂ ਬਗ਼ੈਰ ਹੀ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਜਿੱਠੇ ਗਏ ਸਨ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਹਾਲਾਤ ਨਾਜ਼ੁਕ ਹੋ ਗਏ ਸਨ ਤਾਂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਨੂੰ ਸੁਚਾਰੂ ਰੂਪ ਦੇਣ ਅਤੇ ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਲਈ ਆਗੂਆਂ ਦੇ ਇਕ ਕੇਂਦਰ ਦੀ ਲੋੜ ਪਈ ਸੀ ; ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਨਾਲ ਵੀ ਇਹੋ ਕੁਝ ਹੀ ਹੋਇਆ, ਜੋ ਸ਼ੁਰੂ–ਸ਼ੁਰੂ ਵਿਚ ਸਥਾਨਕ ਗਿਰਜਾ ਸਕੂਲਾਂ ਜਾਂ ਨਿਜੀ ਉਸਤਾਦਾਂ ਦੁਆਰਾ ਇਕ ਨਿਰੋਲ ਸਵੈ–ਸੇਵਕੀ, ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਸਰੋਕਾਰ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਰੰਭ ਹੋਈ ਸੀ, ਉਹ ਸਿਰਫ਼ ਸਟੇਟ ਦੇ ਏਕੀਕਰਣ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਕਾਰਜ–ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੌਲੀ–ਹੌਲੀ ਦਾਖ਼ਲ ਹੋਈ ਸੀ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲੋਕ–ਸਰੋਕਾਰ ਬਣਦਿਆਂ ਹੀ, ਸਰਕਾਰ ਨੇ ਸਮਾਜ ਵਲੋਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਨਿਗਰਾਨੀ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦਿਤਾ ਅਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਅਦਾਰੇ ਦੀ ਮਹਿਜ਼ ਮਾਇਕ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਨ ਦੀ ਥਾਂ ਇਸ ਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਆਪਣੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਲੈ ਲਿਆ । ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ

ਅਤੇ ਇਸ ਨਾਲ ਪੇਚੇ ਵਿਚ ਫਸੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ–ਚਰਚਾ ਅਗਲੇ ਭਾਗ ਵਿਚ ਕੀਤੀ ਜਾਂ ਰਹੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਅਕ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਧਿਆਪਕ

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦਾ ਵਿਕਾਸ

ਸਿ਼ਖਿਆਤਮਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦੇ ਫੋਕਸੀ ਨੁਕਤੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਖੱਟੀ ਵਾਲੀਆਂ ਸੇਵਾਵਾਂ ਦੀ ਅਦੁੱਤੀ ਮੁਹਿੰਮ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਬਾਰੇ ਛਾਣਬੀਣ ਕਰਨਾ ਇਹ ਪੁੱਛਣਾ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪਾਸੋਂ ਕੀ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਘਾਲ ਦੀ ਵੰਡ ਵਿਚ ਕਿਹੜਾ ਖੇਤਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਹੈ ? ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਕਿਹੜੀਆਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨੀਆਂ ਹਨ ? ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੁਨਰ–ਸੁਰਜੀਤੀ ਲਈ ਕੋਈ ਵੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਜਿਹੇ ਸਵਾਲਾਂ ਵਲ ਮੁਖ਼ਾਤਿਬ ਹੋਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ–ਚਰਚਾ, ਯਕੀਨਨ, ਸਪੱਸ਼ਟ ਸੋਝੀ ਦਾ ਪੂਰਵ–ਅਨੁਮਾਨ ਲਾ ਲੈਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਸਿੱਧਪੱਧਰੀਆਂ ਧਾਰਣਾਵਾਂ ਬੁੱਤਾ ਨਹੀਂ ਸਾਰਦੀਆਂ । ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਅਸੀਂ ਪੁਰਾਣੇ ਬੋਦੇ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਕਿੰਨੀ ਦੇਰ ਤਕ ਜਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਪਰ ਇਹ ਗੱਲ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਮਿਸਾਲੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੁਸਿਖਿਅਤ ਅਤੇ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੂੰ ਇਹ ਆਸਾਂ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮਹਿਜ਼ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਸੰਪਰਕ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣਾ ਕਿ ਕਦੇ ਨਾ ਕਦੇ ਇਹ ਜੋੜਬੰਦੀ ਅਚੇਤ ਹੀ ਰੰਗ ਲਿਆਏਗੀ, ਇਹ ਗੱਲ ਕਦੇ ਵੀ ਨਿਪੁੰਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਮੰਜ਼ਿਲ ਤਕ ਨਹੀਂ ਪਹੁੰਚਾ ਸਕੇਗੀ । ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ ਆਖਣਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਕੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਇਸ ਬਾਰੇ ਅਨਿਸਚਿਤ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਆਧਾਰ ਬਣਾ ਕੇ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨਾਲ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਸੌਰ ਸਕਦਾ । ਤਾਂ ਫਿਰ, ਸਾਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਬਦਲਦੀ ਹੋਈ ਭੂਮਿਕਾ ਅਤੇ ਮਾਤਹਿਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਦੇ ਸੰਬੰਧਿਤ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅਗਾਂਹਮੁਖਤਾ ਬਾਰੇ ਪੁਨਰ–ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

ਪਹਿਲਾ ਦੌਰ : ਗਿਆਨ ਦੇ ਸਿੱਧੇ ਸੰਚਾਰਨ ਦਾ ਸਮਾਂ । ਮੌਖਿਕ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀਆਂ ਵਿਚ, ਇਕ ਪ੍ਰਪੱਕ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀਆਂ ਤਿੰਨ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਹਨ ਕੀ ਪੜ੍ਹਾਇਆ ਜਾਣਾ ਹੈ ਉਸ ਦਾ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਗਿਆਨ, ਉਸ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਸੰਚਰਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਅਤੇ ਬੱਚਿਆਂ ਲਈ ਇਕ ਮਾਡਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਿਸਾਲੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ । ਸਮਝ ਦੀ ਵਿਸ਼ਾਲਤਾ ਅਤੇ ਤਿੱਖੀ ਯਾਦ–ਸ਼ਕਤੀ ਕਿਸੇ ਵੀ ਲਿਖਿਤ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਅਤਿ ਸਤਿਕਾਰਿਤ ਗੁਣ ਹਨ ।

ਦੂਜਾ ਦੌਰ : ਛਪਾਈ ਦੀਆਂ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਦੇ ਆਗਮਨ ਨਾਲ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੇਜ਼ੀ ਨਾਲ ਇੰਜਰਨਸ਼ੀਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਗਿਆਨ–ਸੰਚਾਰ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਹੋਏ ਯਤਨ ਅਤੇ ਭੁੱਲ ਵਿਧੀ ਵਾਲੇ ਵਾਧਿਆਂ ਦਾ ਸਮਾਂ । ਪਹਿਲਾਂ, ਸਬਕਾਂ ਦੀ ਚੋਣ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਾ ਅਧਿਆਪਕ ਉਤੇ ਛੱਡ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਫਿਰ, ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਜਨਸੰਖਿਆ ਵਿਚ ਵਾਧੇ ਅਤੇ

ਛਾਪਣ ਵਾਲੇ ਉਦਯੋਗਾਂ ਦੇ ਫੈਲਾਉ ਨਾਲ ਸਹਾਇਕ ਪਾਠ-ਪੁਸਤਕਾਂ ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਹੋਣ ਲੱਗ ਪੈਂਦੀ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਅਜੇ ਵੀ ਯਤਨ ਅਤੇ ਭੁੱਲ ਵਿਧੀ ਰਾਹੀਂ ਕਈ ਕਮਾਲ ਹਾਸਲ ਕਰਨੇ ਰਹਿ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਕਾਫ਼ੀ ਅਮਲੀ ਤਜਰਬਾ ਗੁਆਚ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਜਾਣਕਾਰੀ ਸਿਰਫ਼ ਕੱਚਘਰੜ ਵਿਆਖਿਆ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਤੀਜਾ ਦੌਰ : ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਪਾਠ-ਪੁਸਤਕਾਂ ਦੇ ਉਤਪਾਦਨ ਦਾ ਸਮਾਂ । ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਾਧੇ ਨਾਲ ਆਦਰਸ਼ਕ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਲਈ ਮੰਗਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਲੋੜੀਂਦੇ ਸੁਸਿਖਿਅਤ ਅਤੇ ਕਿਰਦਾਰ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਲੱਭਣੇ ਔਖੇ ਹੋ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਾਰਗਰ ਸਾਧਨਾਂ ਦੀ ਭਾਲ ਵਿਚ ਸਰਕਾਰ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਗੁਣ – ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਸਬਕਾਂ ਬਾਰੇ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਵਿਛੁੰਨਣ ਨਾਲ ਤਜਰਬੇ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ-ਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਅਬੂਰ ਆਦਿ ਗੁਣਾਂ ਉਪਰ ਧਿਆਨ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਘਾਲ ਦੀ ਇਸ ਵੰਡ ਵਿਚ ਵਿਦਵਾਨ ਅਸਲ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਕੰਮ ਤੋਂ ਦੂਰ ਰਹਿ ਕੇ ਪਾਠ-ਪੁਸਤਕਾਂ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਵਿਚ ਆਪਣਾ ਸਮਾਂ ਖਰਚ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਪਾਠ-ਪੁਸਤਕਾਂ ਵਿਚਲੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ ਅਤੇ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਯੋਗ ਹੋਣ । ਅਜਿਹਾ ਉਦੋਂ ਤਕ ਸੰਭਵ ਨਹੀਂ ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਪਾਠ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਅਤੇ ਪੈਗ਼ਾਮ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਦੇ ਆਦੀ ਨਹੀਂ ਹੋ ਜਾਂਦੇ । ਇਸ ਅਵਸਥਾ ਉਤੇ ਛਪਿਆ ਹੋਇਆ ਸ਼ਬਦ ਅਜੇ ਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤਰਜੀਹ ਲੈ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਚੌਥਾ ਦੌਰ : ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ਦਾ ਸਮਾਂ । ਫੌਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਚੌਗਿਰਦੇ ਦੇ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਸਿੱਧੀ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਰਾਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਕਿਤਾਬਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਸੰਬੰਧਿਤ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦਾ ਕੰਮ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ, ਜ਼ਿਆਦਾਤਰ ਸਟਾਇਨ-ਬੁੱਕਾਂ ਵਾਂਗ; ਅਤੇ ਕਿਸੇ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਜਾਣੀ-ਪਛਾਣੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਗਿਆਨ ਦੇ ਸੂਖਮ ਨੁਕਤਿਆਂ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਲਈ ਵਿਆਕਰਣਾਂ ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਪਰ ਅਜੋਕੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਲਈ ਇਸ ਦਾ ਕੀ ਅਰਥ ਹੈ ? ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੈ ਕਿ ਚੌਥੇ ਦੌਰ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰੀਆਂ ਗਈਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਨਿਭਾਉਣ ਲਈ ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਵਿਚ ਅਜੇ ਅਸੀਂ ਇੰਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੱਕੀ ਉਮਰ ਦੇ ਨਹੀਂ ਹੋਏ । ਅਤਿਅੰਤ ਆਮ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ, ਇਸ ਦੌਰ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦਾ ਕੰਮ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਨਾ ਰਿਹਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਪੜ੍ਹਨ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਅੰਦਰ ਜਜ਼ਬ ਕਰ ਲੈਣ । ਪਰ ਇਸ ਦਾ ਸੱਚਮੁਚ ਕੀ ਅਰਥ ਹੈ ? ਕਿਉਂਕਿ ਇਕ ਗੱਲ ਤਾਂ ਹੈ, ਅਧਿਆਪਕ ਸੂਚਨਾ-ਪ੍ਰਸਾਰਨ ਲਈ ਵਿਤਰਣ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਉਹ ਸੂਚਨਾ-ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਉਤਪ੍ਰੇਰਕ ਹੋ ਨਿੱਬੜੇ ਹਨ ; ਉਹ ਹੁਣ ਪੜ੍ਹਨ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਵਿਚਕਾਰ ਨਹੀਂ ਖਲੋਂਦੇ ਸਗੋਂ ਰਾਹਨੁਮਾਵਾਂ ਵਾਂਗ ਇਕ ਪਾਸੇ ਖਲੋਤੇ ਦੇਖ ਰਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਧਿਆਨ ਜਾਗਿਆ ਹੈ, ਕਾਇਮ ਹੈ ਅਤੇ ਸਹੀ ਰਫ਼ਤਾਰ ਤੇ ਵਧੀਕ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਰਾਹੀਂ ਹਜ਼ਮ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ ।

ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਨੋਰਥ ਇਹ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦੌਰਾਨ

ਹੀ ਸਬਕਾਂ ਦੀ ਉਚਿਤਤਾ ਨੂੰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਲੈਣ । ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਜਦੋਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਅਜੇ ਬਹੁਤ ਵੱਡੇ ਨਹੀਂ ਹੋਏ ਹੁੰਦੇ, ਤਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਭਾਰ ਪਾਉਣ, ਆਰਜ਼ੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੁਝ ਹੋਰ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਪੈ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਇਕ ਨਿਯਮ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਨੂੰ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਭੁੱਲਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਸ਼ਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਲਈ ਮਹਿਜ਼ ਇਕ ਉਪਸਾਧਨ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਲਈ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਸਿਖ ਸਕਦੇ; ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸਿਖਣ ਦੀ ਛੋਟ ਦੇਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਉਲਟੇ ਪਾਸਿਉਂ ਦੇਖਿਆਂ, ਇਸ ਅਹਿਸਾਸ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਭਵਿੱਖ ਪ੍ਰਤਿ ਇਕ ਜਲਦਬਾਜ਼ੀ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਅਧਿਆਪਕ ਕੀ ਕਰਦੇ ਹਨ ; ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਵਸਤਾਂ ਦਾ ਆਪਣੇ ਆਪ ਅਨੁਭਵ ਨਹੀਂ ਕਰਵਾ ਸਕਦੇ ਉਦੋਂ ਤਕ ਕਿਸੇ ਗੱਲ ਦਾ ਕੋਈ ਫ਼ਾਇਦਾ ਨਹੀਂ ।

ਇਸ ਦੇ ਲਈ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਤਰਫ਼ੋਂ ਤੀਬਰ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ : ਉਸ ਅਦੁੱਤੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਚੁਗਿਰਦੇ ਬਾਰੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੀ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਹ, ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ, ਅਧਿਆਪਨ–ਕਾਰਜ ਕਰਦਾ/ਕਰਦੀ ਹੈ, ਨਾਲ ਹੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਸੰਪਰਕ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਦੀ ਬੇਗਰਜ਼ ਲਗਨ ਦੀ ਵੀ ਜਿਹੜੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਦੇ ਮਹਾਨਤਮ ਅਹਿਸਾਸ ਰਾਹੀਂ, ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਤੇ ਸਮਾਜ ਨਾਲ ਪੂਰਣ ਇਕਮਿਕਤਾ ਦੁਆਰਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲਈ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਲਿਆ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ । ਅਧਿਆਪਕ ਵਿਚ ਉਸ ਦਾਈ ਵਾਲੀ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਆਪ ਕਾਬੂ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਸਵੈ–ਯਥਾਰਥੀਕਰਣ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਸਿੱਧ ਹੋਵੇ, ਤਿਆਰ–ਬਰ–ਤਿਆਰ ਕੋਲ ਖੜ੍ਹੀ ਹੋਵੇ, ਪਰ ਰਾਹ ਵਿਚ ਅੜਿੱਕਾ ਨਾ ਪਾਏ ।

ਅਸੀਂ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਬਦਲਦੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਨੂੰ ਦੇਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਇਥੇ ਤਿੰਨ ਅਵਸਥਾਵਾਂ ਲੱਭੀਆਂ ਜਾ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ । ਪਹਿਲੀ ਪਾਠ –ਪੁਸਤਕ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਹੈ । ਇਸ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ, ਅਧਿਆਪਕ ਕਿਤਾਬਾਂ ਨੂੰ ਇਕੋ ਇਕ ਅਧਿਆਪਨ–ਜੁਗਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਰਤਦਿਆਂ, ਸਬਕਾਂ ਨੂੰ ਸ਼ਾਬਦਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਆਖਿਆਉਂਦਿਆਂ ਅਤੇ ਸਰੀਰਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਸ਼ਾਰੇ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਮਾਤ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਖੜ੍ਹਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਦੂਜੀ ਅਵਸਥਾ ਹਵਾਲਾ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੀ ਹੈ । ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕੀ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪਹਿਲੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਸੀ, ਪਰ ਹੁਣ ਇਹ ਤਸਵੀਰਾਂ, ਅਸਲ ਵਸਤਾਂ, ਚਾਰਟਾਂ, ਮਾਡਲਾਂ ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਵਰਗੀਆਂ ਵਿਭਿੰਨ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਨਾਲ ਪਰਿਪੂਰਣ ਹੈ । ਦਿਲਚਸਪੀ ਜਗਾਉਣ ਅਤੇ ਗਿਆਨ ਵਧਾਉਣ ਲਈ ਇਹ ਚੀਜ਼ਾਂ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਿਚ ਲਿਆਈਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਤੀਜੀ ਅਵਸਥਾ ਅਨੁਭਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਚੁਗਿਰਦਾ ਜਿਵੇਂ ਦਾ ਵੀ ਹੈ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਇਰਦ–ਗਿਰਦ ਦੇ ਸੰਸਾਰ ਨਾਲ ਸਿੱਧੇ ਸੰਪਰਕ ਵਿਚ ਵਿਚੋਲਗੀ ਕਰਨ ਲਈ ਇਕ ਰਾਹਨੁਮਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਖੜ੍ਹਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।

ਲਿਖਣ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੇ ਦਾਤਾਰ ਵਜੋਂ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਅਸਲੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਨੂੰ ਦੇਖਣ ਦੀ ਰੁਚੀ ਵੀ ਹੈ। ਅਧਿਆਪਕ ਉਸ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਬਾਰੇ ਭਾਸ਼ਣ ਦਿੰਦਿਆਂ ਆਪਣਾ ਕੀਮਤੀ ਵਕਤ ਬਰਬਾਦ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਨੂੰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਪੜ੍ਹ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਅਨੁਵਾਦਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਪਲਬਧ ਨਾ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਜਾਂ ਪਾਠਕਾਂ ਤਕ ਨਾ ਅਪੜੀ ਕੋਈ ਅਤਿਅੰਤ ਨਵੀਂ ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਛੱਡ ਕੇ, ਅਜਿਹੀਆਂ ਪੁਰਾਣੀਆਂ ਹੋ ਚੁੱਕੀਆਂ ਅਤੇ ਨਾਕਾਫ਼ੀ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਕਿਉਂ ਦਿਤਾ ਜਾਏ ? ਅਜਿਹਾ ਕਰਨਾ ਜਨ ਸੰਚਾਰ ਦੇ ਦੌਰ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਦੇ ਵਕਤ ਬਾਰੇ ਚਿਤਵਨ ਕਰਨ ਸਮਾਨ ਹੈ ਜਦੋਂ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਮੁਖ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲਿਆ ਲਫ਼ਜ਼ ਇਕ ਸ਼ਕਤੀਸ਼ਾਲੀ ਰਹੱਸਮਈ ਵਾਤਾਵਰਣ ਸਿਰਜ ਦਿੰਦਾ ਸੀ। ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਪਰਿਪੇਖ ਦੇ ਪੱਖੋਂ ਦੇਖਦਿਆਂ, ਅਜੋਕੀ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਬੇਲੋੜੇ ਤਰੱਦਦ ਨੂੰ ਘਟਾਉਣ ਅਤੇ ਠੀਕ ਉਸੇ ਸਮੇਂ ਚੰਗੇਰੇ, ਘੱਟ ਫ਼ਜ਼ੂਲ ਕਿਸਮ ਦੇ ਪ੍ਰਯੋਗਾਂ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਊਰਜਾਵਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀਆਂ ਸਮਰਥਾਵਾਂ ਨੂੰ ਬਚਾਉਣ ਦੀ ਹੈ । ਇਉਂ, ਮੈਂ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਤੋਂ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪੱਧਰਾਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਵੱਡੀ ਪੁਲ–ਸੋਧ ਦੀ ਪੂਰਵਕਲਪਨਾ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹਾਂ ।

ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਮੈਂ ਭਵਿੱਖਬਾਣੀ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਪਰਿਵਰਤਨ ਸਿਰਫ਼ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਬੋਝ ਨੂੰ ਘੱਟ ਕਰਨ ਨਾਲ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਸੱਚਮੁਚ ਘਟਾਉਣ ਨਾਲ ਵੀ ਆਉਣਾ ਹੈ । ਪੜ੍ਹਨ ਮਗਰੋਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਜ਼ਰ ਆਉਂਦੇ ਰਸਮੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਲੈਕਚਰਾਂ ਦੇ ਖ਼ਾਤਮੇ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਅਜਿਹੇ ਅਧਿਐਨ–ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰ ਸਕਣਗੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਟੀਚਾ ਸਮਝਣ ਵਿਚ ਆਤਮ–ਨਿਰਭਰਤਾ ਪੈਦਾ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕ ਵਿਚਲੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ ਹੋਵੇਗਾ । ਨਾ ਹੀ ਫਿਰ ਹਰ ਵਿਸ਼ੇ ਲਈ ਸਵੈਚਾਲਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਕ ਵੱਖਰਾ ਅਧਿਆਪਕ ਰੱਖਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਪਏਗੀ । ਹਰ ਸਕੂਲ ਲਈ ਥੋੜ੍ਹੇ ਕੁ ਛਾਂਟਵੇਂ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸੁਸਿਖਿਅਤ ਅਧਿਆਪਕ ਅਤੇ ਕਈ ਅਜਿਹੀਆਂ ਜਮਾਤਾਂ ਵਾਸਤੇ ਇਕੋ ਅਧਿਆਪਕ ਜਿਹੜਾ ਸਰਬਪੱਖੀ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮਿਕ ਸਮੂਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇਵੇ, ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਤਸੱਲੀਬਖ਼ਸ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਭਰਪੂਰ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰ ਸਕਣਗੇ ਸਗੋਂ ਸੱਚਮੁਚ ਉਚਪੱਧਰੀ ਅਕਾਦਮਿਕ ਨਤੀਜੇ ਵੀ ਕੱਢ ਸਕਣਗੇ । ਤਬਦੀਲੀ ਹੁਣ ਤਕ ਸਵੀਕਾਰੇ ਜਾਂਦੇ ਇਸ ਸੰਕਲਪ ਤੋਂ ਪਰ੍ਹੇ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਹਮੇਸ਼ਾ, ਸਰਬ ਸਮਿਆਂ 'ਤੇ ਜਮਾਤ ਦੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਹਾਜ਼ਰ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮੁੱਲ–ਚੇਤਨਾ ਵੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਹੋਵੇਗੀ । ਸਵੈ–ਅਧਿਐਨ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਅਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਲਈ ਆਨਰਜ਼ ਕੋਰਸਾਂ ਦੀ ਵਿਵਸਥਾ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉਦੇਸ਼ ਵਾਸਤੇ ਵਡਮੁੱਲੀ ਸਮਝੀ ਜਾਏਗੀ । ਬੇਸ਼ੱਕ ਇਸ ਤਬਦੀਲੀ ਦਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਸਿੱਟਾ ਹੁਣਵੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਰਬਪੱਖੀ ਸੁਧਾਰ ਹੋਵੇਗਾ, ਪਰ ਜੇ ਸਿਰਫ਼ ਅਜਿਹੀ ਕਾਰਵਾਈ ਦੇ ਨਿਰੇਪੁਰੇ ਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਪੱਖ ਨੂੰ ਹੀ ਦੇਖ ਲਿਆ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਮੈਂ ਇਹ ਆਖਣੋਂ ਰਹਿ ਨਹੀਂ ਸਕਦਾ ਕਿ ਸਾਡੇ ਕੁਝ ਕਰ ਗੁਜ਼ਰਨ ਦਾ ਵਕਤ ਆ ਗਿਆ ਹੈ ।

ਅਧਿਆਪਕ ਦਾ ਮਿਜ਼ਾਜ ਅਤੇ ਯੋਗਤਾਵਾਂ

ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਗੁਜ਼ਾਰੇ ਤੀਹ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮੇਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਮੈਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਕਿਸੇ ਅਜਿਹੇ ਗੁੱਟ ਬਾਰੇ ਸੋਚਣ ਲਈ ਜ਼ਿਹਨ ਉਤੇ ਭਾਰ ਪਾਉਣਾ ਪਵੇਗਾ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੀ ਸਵੈ–ਸੰਭਾਲ ਬਾਰੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਹੋਣਗੇ । ਮੈਂ ਉਦੋਂ ਸਿਰਫ਼ ਨਿਰਾਸ਼ ਅਤੇ ਸ਼ਰਮਸਾਰ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹਾਂ ਜਦੋਂ ਮੈਂ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚ ਕਿੰਨੇ ਘੱਟ ਲੋਕ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਇਸ ਬਹਿਸ ਵਿਚ ਪਾਉਣ ਵਾਸਤੇ ਸੋਚਣ ਲਈ ਵੀ ਤਿਆਰ ਹੋਣਗੇ ਕਿ ਲੋਕ–ਭਲਾਈ ਲਈ ਬਿਹਤਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸੇਵਾ ਕਿਵੇਂ ਕੀਤੀ ਜਾਵੇ, ਜਦ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਵੀ, ਭਾਵੇਂ ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ, ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ੀ ਨੂੰ ਅੱਗੇ ਵਧਾਉਣ ਦਾ ਕੋਈ ਮੌਕਾ ਹੱਥੋਂ ਨਹੀਂ ਜਾਣ ਦਿੰਦਾ । ਮੇਰੇ ਸਾਰੇ ਤਜਰਬੇ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਸ਼ਾਕਯਮੁਨੀ ਦੇ ਚਾਲੀ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਵੱਧ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਦਿਤੇ ਉਪਦੇਸ਼ਾਂ ਵਿਚਲੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਬਦਾਂ ਦੀ ਸੱਚਾਈ ਦਾ ਅਹਿਸਾਸ ਕਰਵਾਇਆ ਹੈ : 'ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਜਿਹੜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਬਚਾਉਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਆਪਣੀ ਮੁਕਤੀ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਨ, ਉਹ ਕਦੇ ਵੀ ਬੋਧੀ ਨਹੀਂ ਬਣ ਸਕਦੇ ।'[4]

ਜਦੋਂ ਸਿਖਿਅਕ ਆਪਣੇ ਭਰਾਵਾਂ ਦੇ ਰਖਵਾਲਿਆਂ – ਜਾਂ ਸਗੋਂ, ਸਾਡੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਰਖਵਾਲਿਆਂ – ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੀ ਪੜਤਾਲ ਕਰਨਗੇ, ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਉਹ ਸੁਯੋਗ ਅਧਿਆਪਕ ਬਣਨਗੇ । ਇਸ ਪੱਖ ਤੋਂ ਸਿਖਿਅਕ ਵਿਹਾਰਿਕ ਨੈਤਿਕਤਾਵਾਦੀ ਹਨ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨੇਕੀ ਤੇ ਬਦੀ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲਾਕਾਰਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲ ਹੋਣ ਲਈ ਸਦਾ ਤਿਆਰ–ਬਰ–ਤਿਆਰ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਅਮਲ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਆਤਮ–ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦੀ ਹਿੰਮਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਇਹ ਇਕ ਹੌਲਨਾਕ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਹੈ ਅਤੇ ਕੋਈ ਅਜਿਹੀ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੀ ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਲੱਲੂ–ਪੰਜੂ ਨੂੰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ।

ਮੈਂ ਇਹ ਕਹਿ ਰਿਹਾ ਹਾਂ ਕਿ ਉਸ ਪੇਸ਼ੇ ਦਾ ਸੰਕਲਪ ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਧਿਆਪਨ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਪੂਰਵ ਅਨੁਮਾਨ ਲਾ ਲੈਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਇਕ ਮਿਸਾਲੀ ਮਾਨਵੀ ਹੋਂਦ ਹੈ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਰਾਹ ਉਤੇ ਪੰਧ–ਸੰਕੇਤਕ ਖੰਭਾ ਹੈ । ਇਉਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਆਦਰਸ਼ਕ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਕੋਈ ਬਹਿਸ ਇਹ ਮੰਨ ਕੇ ਚਲਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਦਾ ਮਾਲਕ ਇਨ੍ਹਾਂ ਗੁਣਾਂ ਕਰਕੇ ਹੀ ਸਮਾਜ ਦੁਆਰਾ ਸਤਿਕਾਰਿਆ ਜਾਵੇਗਾ । ਇਹ ਮੁੱਢਲੀ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪੱਧਰ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਤਕ, ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਉਮਰ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਨਘੋਚੀ ਪੱਧਰ ਵਿਚ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਜਾਣਦਾ । ਜਦੋਂ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਸ਼ਖ਼ਸ, ਜਿਹੜਾ ਇਨ੍ਹਾਂ ਕਸਵੱਟੀਆਂ ਉਤੇ ਪੂਰਾ ਨਹੀਂ ਉਤਰਦਾ, ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਪਣਾ ਲੈਂਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਹ ਧੋਖੇਬਾਜ਼ੀ ਤੋਂ ਘੱਟ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ।

ਹੁਣ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪੁੱਛਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਠੀਕ ਤੌਰ ਤੇ ਸਹੀ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਕੀ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਕ ਗੱਲ ਪੱਕੀ ਹੈ । ਇਸ ਆਸਾਮੀ ਲਈ ਆਦਰਯੋਗ ਸ਼ਖ਼ਸ ਇਕ ਸਮੁੱਚਾ ਇਨਸਾਨ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਕੋਈ ਅਜਿਹਾ ਸਖ਼ਸ਼ ਜਿਸ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਸੁਰਬੱਧ ਹੋਵੇ, ਕਹਿਣ ਤੋਂ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਕੋਈ ਅਜਿਹਾ ਸ਼ਖ਼ਸ ਹੋਵੇ ਜਿਸ ਦੀ ਕਥਨੀ ਤੇ ਕਰਨੀ ਵਿਚ ਫ਼ਰਕ ਨਾ ਹੋਵੇ । ਅਧਿਆਪਕ ਦੀਆਂ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਸਾਰੇ

ਦਾ ਸਾਰਾ ਵਿਚਾਰ ਕਿਰਦਾਰ, ਬੁੱਧੀ ਦੀ ਨਿੱਜੀ ਵਿਹਾਰ ਨਾਲ ਸੁਰਸੰਗਮਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਸ਼ਨ ਵਲ ਮੁੜ ਆਉਂਦਾ ਹੈ । ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਇੰਨਾ ਕੁਝ ਤਾਂ ਚਿਰ ਸਮਿਆਂ ਤੋਂ ਨਹੀਂ ਬਦਲਿਆ, ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਭਵਿੱਖ ਵਿਚ ਬਦਲੇਗਾ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਪਤਨ, ਰਾਜਸੀ ਦਬਾਉ ਜਾਂ ਤੰਗ-ਜ਼ਿਹਨੀ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਈਰਖਾਲੂ ਸਕੀਮਾਂ ਨਾਲ ਵੀ ਨਹੀਂ । ਇਹ ਮੰਨਣ ਦਾ ਕੋਈ ਕਾਰਨ ਨਹੀਂ ਕਿ ਲੋਕ ਸੱਚੇ ਕਿਰਦਾਰ ਨੂੰ ਪਛਾਣਨਾ ਅਤੇ ਸਤਿਕਾਰਨਾ ਬੰਦ ਕਰ ਦੇਣਗੇ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਮਹਿਜ਼ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਮਨੁੱਖ ਮੁੱਢ ਕਦੀਮ ਤੋਂ ਹੀ ਭੈੜੇ ਸੁਭਾਅ ਵਾਲੇ ਨਹੀਂ ਹਨ ।

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਬੌਂਦਲੇ ਹੋਏ ਨਿਗਰਾਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਸਰੂਫ਼ੀਅਤ ਭਰੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਤਹੀ ਅਟਕਲਬਾਜ਼ੀ ਜਾਂ ਅਜਿਹੇ ਝੱਟਪਟੇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਤੋਂ ਵੱਧ ਕੁਝ ਕਰਨ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ ਜਿਹੜੇ ਹਰ ਸਾਲ ਕੀਤੇ ਕੁਝ ਸੰਪੇਖ ਕਿਸਮ ਦੇ ਦੌਰਿਆਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਨਿਹਿਤ ਨਿਜੀ ਸਵਾਰਥ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣਾਂ ਨੂੰ ਗੁੱਝੇ ਉੱਦੇਸ਼ਾਂ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਨਾਲ ਪੱਖਪਾਤੀ ਬਣਾ ਦੇਣਗੇ । ਨਹੀਂ, ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਸੱਚੇ ਮੁੱਲ ਦੇ ਨੇੜੇ-ਤੇੜੇ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਬਿਲਕੁਲ ਦਰੁੱਸਤ ਸ਼ਾਧਨ ਉਸ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਇਲਮੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਉਤੇ ਇਕ ਆਜ਼ਾਦਾਨਾ ਨਜ਼ਰ ਰੱਖਣੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਮਰਦ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਨੇ ਪਿਛਲੇ ਕੁਝ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਾਇਆ ਸੀ । ਇਥੇ ਕੋਈ ਟਪਲਾ ਨਹੀਂ ਲੱਗ ਸਕਦਾ; ਅਧਿਆਪਕ ਦਾ ਅਸਰ ਬਹੁਤ ਸਾਫ਼ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਜ਼ਰ ਆਵੇਗਾ ।

ਇਸ ਉਤੇ ਅਸੀਂ ਇਕ ਹੋਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਨਜ਼ਰ ਮਾਰ ਲਈਏ । ਕੀ ਵਜ੍ਹਾ ਹੈ ਕਿ ਅੱਜਕੱਲ੍ਹ ਸਕੂਲਾ ਵਿਚ ਖਲਬਲੀ ਮਚੀ ਹੋਈ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਸਮਿਆਂ ਵਿਚ 'ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਪਰਛਾਵੇਂ 'ਤੋਂ ਤਿੰਨ ਫੁੱਟ ਪਿਛਾਂਹ ਤੁਰਦੇ ਸਨ ' ਕਿਉਂਕਿ ਅਧਿਆਪਕ-ਸ਼ਿਸ਼ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਮਰਯਾਦਾ ਦੀ ਸੂਝ-ਬੂਝ ਏਨੀ ਜ਼ਬਰਦਸਤ ਸੀ ? ਕੀ ਇਹ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਠੱਗੀ ਭਰੇ ਪਰਿਚੈ-ਪੱਤਰਾਂ ਕਰਕੇ ਤਾਂ ਨਹੀਂ ? ਕੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਗ਼ਲਤ ਤਾਂ ਨਹੀਂ ਹੋ ਗਈ ? ਤਾਂ ਵੀ, ਇਥੇ ਇਲਜ਼ਾਮ ਨਹੀਂ ਧਰਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਕੀ ਇਸ ਦਾ ਖੁਰਾ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾਵਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਮਾਜ ਦੇ ਬੇਸਮਝੀ ਭਰੀ ਅਲਗਰਜ਼ੀ ਤਕ ਨਹੀਂ ਤਲਾਸ਼ਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਜਿਹਾ ਕਿ ਗੈਰਸੂਚਿਤ ਅਤੇ ਤਾਲਮੇਲ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀਆਂ ਨੀਤੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ?

ਪਰ ਫਿਰ, ਸ਼ਾਇਦ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਆਸ ਰੱਖਣ ਦਾ ਹੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਹੁਣ ਲੋੜੀਦੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਆਸਾਮੀਆਂ ਭਰਨ ਲਈ ਅਸਲ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਮਾਲਕ ਕਾਫ਼ੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਅਜਿਹੇ ਵਕਤ ਹਨ ਜਦੋਂ ਸਾਨੂੰ ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਪੁਲਿਸ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਦੀਆਂ ਆਸਾਮੀਆਂ ਲਈ ਵੀ ਔਸਤ ਦਰਜੇ ਤੋਂ ਵੀ ਹੇਠਾਂ ਦੇ ਬੰਦਿਆਂ ਨਾਲ ਬੁੱਤਾ ਸਾਰਨਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਸਭ ਕੁਝ ਬਿਲਕੁਲ ਅਚਨਚੇਤ ਅਤੇ ਉਗੜ-ਦੁਗੜੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਹੋਇਆ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਕੀ ਸੋਚਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਤਤਫਟ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਕੇਂਦਰ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਨਾਲ ਅਨਘੜ ਕਿਸਮ ਦੇ ਅਰਧ-ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦਾ ਇਕ ਹੜ੍ਹ ਨਹੀਂ ਆਏਗਾ ? ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ

ਚਲੰਤ ਪਤਨ ਦਾ ਇਹੋ ਕਾਰਨ ਹੈ। ਇਸ ਲਈ ਮੈਂ ਦੁਹਰਾਉਂਦਾ ਹਾਂ, ਇਹ ਨਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਚੋਣ ਆਦਰਯੋਗ ਕਿਰਦਾਰ ਵਾਲੇ ਇਨਸਾਨਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰੇ ।

ਇਸ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਚੋਣ ਦੇ ਮਾਪ–ਦੰਡ ਤਿਆਰ ਕਰਨੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਮਗਰੋਂ ਇਹ ਖੋਜ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਮਾਪ–ਦੰਡਾਂ ਨੂੰ ਵਧੀਆ ਢੰਗ ਨਾਲ ਲਾਗੂ ਕਿਵੇਂ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ । ਅਧਿਆਪਕ ਦੀਆਂ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਵਿਚ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮੈਂ ਬਲ ਦੇਣ ਲਈ ਹੇਠਲੇ ਨੁਕਤੇ ਸੁਝਾਉ ਵਜੋਂ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ :

1. ਕੁਝ ਹੱਦ ਤਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਗਿਆਨ, ਯਾਨੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਵਾਸਤੇ ਕਾਫ਼ੀ ਚੰਗਾ ਵਿਦਿਅਕ ਪਿਛੋਕੜ ਹੋਵੇ । ਇਸ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ, ਇਕ ਚੰਗੇ ਪਾਠਕ ਵਾਲੀਂ ਜਿਗਿਆਸਾ ਅਤੇ ਸੰਸਾਰ ਦੇ ਹਾਣ ਦਾ ਬਣਨ ਲਈ ਚਲੰਤ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਉਤੇ ਅਬੂਰ ਹਾਸਲ ਹੋਵੇ । ਅਤੇ ਕਿਉਂ ਜੋ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਉਹ ਬੱਚੇ ਸੌਂਪੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅੱਗੇ ਗੁਜ਼ਾਰਨ ਲਈ ਪੂਰੀ ਉਮਰ ਪਈ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਪਦਵੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਨਾਲ ਜਾਇਜ਼ ਜਾਣਕਾਰੀ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪੱਕੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਚਨਬੱਧ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਆਮ ਸਮਝ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ ।

2. ਤਾਂ ਵੀ, ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦਾ ਵਧੇਰੇ ਆਮ ਵਾਕਫ਼ੀ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਾਲ ਪਿਛੋਕੜ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਆਪਣੇ ਪੇਸ਼ੇ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਮਖ਼ਸੂਸ ਇਲਮ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਨੂੰ ਸਮਝ ਸਕਣ ਅਤੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚਲੀ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦਾ ਸਹੀ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰ ਸਕਣ ; ਯਾਨੀ ਕਿ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਕੋਲ ਜੂਨੀਅਰ ਜਾਂ ਕਾਲਜ ਦੀ ਜਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਵਧੀਕ ਸਿਖਿਆ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

3. ਦੋ ਪੱਖਾਂ ਤੋਂ ਸਮਾਜ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਪਹਿਲਾ, ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਛੁਟੇਰੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਹਿਕਾਰੀ ਸਮਾਜ ਯਾਨੀ ਕਿ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਮੁਹਾਰਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਦੂਜਾ, ਅਧਿਆਪਕ ਕੋਲ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਸਮਾਜੀਕ੍ਰਿਤ ਕਿਰਦਾਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਲਈ ਇਕ ਪੁਰਅਸਰ ਮਾਡਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹੋ ਸਕੇ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਗੁੱਟ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਝਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਦੇ ਸੀਮਿਤ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਤੋਂ ਪਾਰ ਝਾਕ ਸਕਣ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਰਾਜਸੀ ਢਾਂਚੇ ਵਿਚਲੇ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਰਹੇ ਪਰਸਪਰ ਵਿਰੋਧੀ ਉੱਦੇਸ਼ਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰ ਸਕਣ । ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਮਾਨਸਿਕ ਬਣਤਰ ਦੀ ਧੁਰਅੰਦਰਲੀ ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਅਤੇ ਸ਼ਰਾਫ਼ਤ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਤੋਂ ਆਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

ਸਮਾਜ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਕੰਮ ਦੀ ਵੰਡ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਅਮਲ ਇਸ ਨਾਲ ਜੁੜੀ ਸਾਰੀ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਸਹਿਤ ਸੌਂਪਿਆ ਗਿਆ ਹੈ । ਅਤੇ ਜਿਵੇਂ ਡਾਕਟਰ ਆਪਣੀਆਂ ਰਾਜ਼ੀ ਕਰਨ ਵਾਲੀਆਂ ਤਕਨੀਕਾਂ ਲਾਗੂ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਅਧਿਆਪਕ ਵੀ ਇਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਇਕ ਸਚਾਈ ਹੈ ਕਿ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਵਿਚ ਇਕ ਗ਼ੈਰ–ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਦੇ

ਮੁਕਾਬਲੇ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਅਧਿਆਪਕ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਿਹਤਰ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਇਹ ਉਹ ਗੱਲ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਸਹੀ ਮਾਇਨਿਆਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਿਆ ਹੈ, ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਇਹ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕਾਂ ਤੋਂ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਹੋਵੇ : ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਾਬਲੀਅਤ ਤਕਨੀਕਾਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਉਤੇ ਅਬੂਰ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਨਾਲ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਉਮੀਦਵਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇਣ ਲਈ ਇਕ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸਕੀਮ ਦੀ ਫੌਰੀ ਲੋੜ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚੋਂ ਤਕਨੀਕੀ ਨਿਯਮ ਪੈਦਾ ਹੋਣਗੇ, ਨਾਲ ਹੀ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਚ ਅਮਲੀ ਵਿਧੀ–ਵਿਧਾਨ ਬਾਰੇ ਸਬਕ ਤਿਆਰ ਹੋਣਗੇ । ਅਸੀਂ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਬੱਧੀ ਯਤਨ ਅਤੇ ਭੁੱਲ–ਵਿਧੀ ਰਾਹੀਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਬਿਨਾਂ ਸੋਚੇ ਸਮਝੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਚ ਮਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਅਨਿਸਚਿਤਤਾ ਨੂੰ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗਵਾਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪੈਰੀਂ ਨੰਗੇ ਡਾਕਟਰਾਂ ਤੋਂ ਇਲਾਜ ਕਰਵਾਉਣਾ ਵਾਰਾ ਨਹੀਂ ਖਾਂਦਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਝਾੜੀਆਂ ਵਿਚ ਰਹਿ ਕੇ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕੀਤੇ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਸਿਖਿਆ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਹੈ –ਕਿੰਨੀ ਸਿਖਿਆ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੀ ਹੈ, ਅਸੀਂ ਨਹੀਂ ਜਾਣਦੇ । ਸਾਰੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਵਿਚਾਰਨ ਉਪਰੰਤ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਆਪਣੇ ਹੀ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ ਮੁੱਢਲੀ ਯੋਗਤਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਸਹਿਤ ਅਧਿਆਪਨ ਦੀਆਂ ਵਿਹਾਰਿਕ ਤਕਨੀਕਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਉਹ ਤਕਨੀਕਾਂ ਆਧਾਰਿਤ ਹਨ ।

ਨੈਤਿਕ ਅੰਸ਼ ਬਾਰੇ ਕਿਵੇਂ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ, ਜਿਹੜਾ ਅਸੀਂ ਦੇਖਿਆ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਲਈ ਅਤਿ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਿਆਰ ਹੈ ? ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ, ਅਜੋਕੀ ਜਨਤਕ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਵਿਦਵਤਾ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਵਿਚ ਇਸ ਗੁਣ ਵਾਲੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਗਿਣਨਾਤਮਕ ਪੱਖੋਂ ਜ਼ਰੂਰਤ ਪੂਰੀ ਹੋਣੀ ਕਾਫ਼ੀ ਔਖੀ ਹੈ । ਸਾਨੂੰ ਵਧੀਆ ਕਿਸਮ ਦੇ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਨਾਲ ਹੀ ਬੁੱਤਾ ਸਾਰਨਾ ਪਏਗਾ; ਸ਼ਾਇਦ ਮਹਾਨ ਨੈਤਿਕ ਪ੍ਰਤਿਭਾਵਾਂ ਨਾਲ ਨਾ ਸਹੀ । ਪਰ ਅਨੈਤਿਕ ਅਨਸਰਾਂ ਨਾਲ ਤਾਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਨਹੀਂ । ਵਿਦਵਤਾ ਦੇ ਹੋਰ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਸਮਝੌਤਾ ਕਰਨਾ ਪਏਗਾ ਅਤੇ ਹਰੇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਤੋਂ ਸਾਰੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਦੀ ਆਸ ਨਹੀਂ ਰੱਖਣੀ ਪਏਗੀ, ਪਰ ਨੈਤਿਕ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਇੰਨੀ ਢਿੱਲ ਨਹੀਂ ਵਰਤ ਸਕਦੇ । ਕਿਉਂਕਿ ਨੈਤਿਕਤਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਧੁਰ ਅੰਦਰ ਗਰਭਿਤ ਮੂਲ ਨਿਯਮ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲ ਦੇ ਪਿਛਾੜੀ ਰਾਹ ਦਰਸਾਊ ਹਦਾਇਤਾਂ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਇਕ ਵੀ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਇਸ ਪੱਖੋਂ ਛੋਟ ਨਹੀਂ ਦਿੱਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ।

ਅਸੀਂ ਕਾਫ਼ੀ ਪਹਿਲਾਂ ਮਨੁੱਖੀ ਗਿਆਨ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਆਗਸਟ ਕੋਮਟੇ ਦੀਆਂ ਤਿੰਨ ਅਵਸਥਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ–ਚਰਚਾ ਕੀਤੀ ਸੀ ਜਿਸ ਦੀ ਛੇਕੜਲੀ ਅਵਸਥਾ ਨੇ ਅਜਿਹੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇਖੇ ਸਨ ਜਿਹੜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦੇ ਹੋਏ ਨਿਰੋਲ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਵਿਚ ਮਸਰੂਫ਼ ਰਹਿ ਕੇ ਸੰਤੁਸ਼ਟ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ ਸਗੋਂ ਉਹ ਸੱਚਮੁਚ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਅਤੇ ਦੇਸ਼ ਦੇ ਸਾਮੂਹਿਕ ਜੀਵਨ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਰਪਿਤ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਰਵੱਈਆ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਰਵੱਈਏ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮੀਅਤ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸੋਚ ਵਿਚ ਜਜ਼ਬ ਹੋ ਹੀ ਜਾਂਦਾ

ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਸਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਲਿਆਉਂਦਾ ਹੈ । ਜਦੋਂ ਤਕ ਅਧਿਆਪਕ ਉਮੀਦਵਾਰ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ, ਅਤੇ ਅੰਤ ਵਿਚ, ਅਧਿਆਪਨ–ਅਮਲ ਦੀ ਤਹਿ ਹੇਠਾਂ ਪਈ ਇਸ ਅਤਿ ਕੇਂਦਰੀ ਨੈਤਿਕ ਸੂਖਮ–ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਜਾਗਰੂਕ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ, ਉਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਸਿਰਫ਼ ਖੋਖਲੇ ਅਤੇ ਪ੍ਰਭਾਵਹੀਨ ਘੋਟਾਲਾਊ ਸਬਕਾਂ ਦੀ ਖ਼ੈਰਾਤ ਹੀ ਦੇ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਅਧਿਆਪਕ ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੋਰ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਅਤਿ ਬੁਨਿਆਦੀ ਜੀਵਨ–ਮਨੋਰਥ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਕੀ ਇਹ ਉਹ ਭੇਦਕ ਰੇਖਾ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਕਲਾਕਾਰਾਂ ਅਤੇ ਤਕਨਾਲੋਜਿਸਟਾਂ ਵਰਗੇ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਤਾਵਾਂ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖਰਿਆਉਂਦੀ ਹੈ ? ਇਉਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਅਤੇ ਗ਼ੈਰਸਿਖਿਅਕਾਂ ਵਿਚਲਾ ਗੁਣਾਤਮਕ ਅੰਤਰ ਸੰਖੇਪ ਹੁੰਦਾ ਹੋਇਆ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਨਿਰੋਲ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਸਿੱਧੇ ਲਗਾਉ ਦਾ ਰੂਪ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਜੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੇ ਮਿਸਾਲੀ ਹਸਤੀਆਂ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰਨੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਚੀਜ਼ ਨਾਲੋਂ ਵੱਧ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਮਾਮਲੇ ਵਿਚ ਮਿਸਾਲੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਬਣਨਾ ਪਏਗਾ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਨਾਜ਼ਮੀ ਹੋਵੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਕਾਰਜਗੁਜ਼ਾਰੀਆਂ ਅਤੇ ਤੌਰ–ਤਰੀਕਿਆਂ ਦੇ ਪੱਖ ਤੋਂ, ਲਗਾਤਾਰ ਹੁਸ਼ਿਆਰ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਉਹ ਕਿੰਨੇ ਵੀ ਮਾਮੂਲੀ ਕਿਉਂ ਨਾ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਹੋਣ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅਨੈਤਿਕਤਾ ਜਾਂ ਅਣਸਦਾਚਾਰਕਤਾ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਏਕਤਾ ਨੂੰ ਠੇਸ ਪਹੁੰਚਣ ਦਾ ਖ਼ਤਰਾ ਹੋਵੇ।

ਮੈਂ ਸਮਾਜਿਕ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਮਾੜੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚੋਂ, ਭੈੜੀਆਂ ਹਸਤੀਆਂ ਤੋਂ ਸਿਖੀਆਂ ਗ਼ਲਤ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਵਿਚੋਂ ਉਗਮਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ । ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ, ਜਦੋਂ ਸਾਡੇ ਆਗੂ ਆਪਣੀਆਂ ਨੈਤਿਕ ਕਮੀਆਂ ਦਾ ਖੁਲ੍ਹੇਆਮ ਦਿਖਾਵਾ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਸਾਡੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਜ਼ਰੂਰ ਗ਼ਲਤ ਹੈ । ਇਹ ਇਉਂ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਤਹਿਖ਼ਾਨੇ ਦੀਆਂ ਚਾਬੀਆਂ ਲੁਟੇਰਿਆਂ ਦੇ ਹੱਥ ਫੜਾ ਦਿਤੀਆਂ ਹਨ । ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਵੀ ਉਵੇਂ ਹੀ, ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਸਕ੍ਰਿਅ ਰੂਪ ਵਿਚ ਯੋਗਦਾਨ ਪਾਉਣ ਵਾਲੇ ਉਦਾਰਚਿਤ ਅਤੇ ਨਾਗਰਿਕੀ ਝੁਕਾਉ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਅਧਿਆਪਕ ਕਦੇ ਵਿਰਲੇ ਹੀ ਮਿਲਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਅਧਿਆਪਕੀ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦਾ ਇਕ ਬਹੁਤ ਵੱਡਾ ਹਿੱਸਾ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਈਰਖਾਲੂ ਝੇੜਿਆਂ ਵਿਚ ਉਲਝਾ ਲੈਂਦਾ ਹੈ, ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਸ਼ਰਮਿੰਦਗੀ ਦੇ ਬੇਬੁਨਿਆਦ ਅਫ਼ਵਾਹਾਂ ਫੈਲਾਉਂਦਾ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਤੱਥਾਂ ਬਾਰੇ ਇਕ ਦੂਜੇ ਨਾਲ ਖੁੱਲ੍ਹਮ–ਖੁਲ੍ਹਾ ਬਹਿਸ ਕਰਨ ਦੀ ਹਿੰਮਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ, ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਕਰਨ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤੀ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਨ ਦੀ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਕਾਰੋਬਾਰ ਜਨਤਕ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦੇ ਪੱਧਰ ਨੂੰ ਹੇਠਲੀ ਸਤਹ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਚੁੱਕਣਾ ਸੀ । ਪਰ ਕੀ ਨਿਗਰਾਨ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੇ ਅਧਿਕਾਰੀ ਆਪਣੀਆਂ ਨਾਗਰਿਕੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਦੇ ਇਸ ਪੱਖ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰਸਾਨੀ ਕਰਦੇ ਹਨ ? ਨਹੀਂ, ਭਿਆਨਕ ਸੱਚ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਸਲ ਅਰਥਾਂ ਤੋਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਨਾਵਾਕਿਫ਼ ਹਨ । ਸਕੂਲ ਖੇਡਾਂ ਵਿਚ ਜਾਂ ਬੁੱਤ–ਤਰਾਸ਼ੀ ਵਿਚ ਜਾਂ ਕਲਾਵਾਂ ਵਿਚ ਜਾਂ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਖੇਤਰ

ਵਿਚ ਬਾਜ਼ੀ ਲੈ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਨੈਤਿਕ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਦਾ ਇਨਾਜ ਨਹੀਂ ਲੱਭਦੇ, ਮੈਨੂੰ ਡਰ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਦਰਅਸਲ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਮਹਿਜ਼ ਵਾਧਾ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ ।

ਇਸੇ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ, ਕੋਈ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਹਾਜ਼ਰ ਰਹਿਣ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਕਿੰਨਾ ਕੁ ਸਖ਼ਤ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਸਰੋਕਾਰ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਕਿਤਾਬਾਂ ਦਾ ਕਿੰਨਾ ਵਿਵੇਚਨ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਜਾਂ ਉਪਰਲੇ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਦੀ ਕਿੰਨੀ ਚਾਪਲੂਸੀ ਕਰਦੇ ਜਾਂ ਮੋਮੋਠਗਣੀਆਂ ਮਾਰਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅੰਦਰਲੀ ਬੇਚੈਨੀ ਕਾਫ਼ੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੁਰਬੱਧਤਾ ਦੀ ਘਾਟ ਵਿਚ ਦਿਸੇਗੀ ਅਤੇ ਇਹੋ ਬੇਚੈਨੀ, ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਡੁੱਲ੍ਹ ਕੇ ਫੈਲ ਜਾਏਗੀ । ਮੈਂ ਆਪ ਚੁੱਪ ਬਿਲਕੁਲ ਨਹੀਂ ਰਹਿ ਸਕਦਾ ਅਤੇ ਨੁਕਸਾਨ ਹੁੰਦਿਆਂ ਨਹੀਂ ਦੇਖ ਸਕਦਾ । ਅਧਿਆਪਨ ਨੂੰ ਕਰੜੀ ਨਿਗਰਾਨੀ ਦੇ ਤਹਿਤ ਲਿਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਪੱਧਰ ਨੂੰ ਉਤਾਂਹ ਚੁੱਕਣਾ ਹੈ । ਇਸ ਗੱਲ ਨਾਲ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਹੋਰਨਾਂ ਪੇਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚ ਆਮ ਰਿਵਾਜ ਕੀ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦਾ ਅਲਗਾਉ ਅਤੇ ਬੇਖ਼ਬਰੀ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਲਈ ਚੰਗਿਆਈ ਤੇ ਬੁਰਿਆਈ ਵਿਚ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਨ ਨੂੰ ਤਰਜੀਹ ਦੇਣੀ ਬਣਦੀ ਸੀ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਚੰਗ ਤੇ ਮੰਦ ਵਲੋਂ ਮੂੰਹ ਮੋੜ ਲੈਣ ਲਈ ਬਹਿਕਾਉਂਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਪੇਸ਼ੇ ਦਾ ਕੁਫ਼ਰ ਹੀ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਜਦੋਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਚਸ਼ਮਿਆਂ ਨੂੰ ਸ਼ੁੱਧ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ, ਉਦੋਂ ਤਕ ਅਸੀਂ ਖੈ ਦੇ ਉਸੇ ਚੱਕਰ ਨੂੰ ਚਲਦਿਆਂ ਅਤੇ ਗੰਧਲੇ ਪਾਣੀਆਂ ਨੂੰ ਬਾਰੰਬਾਰ ਹੇਠਾਂ ਆਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਦੇਖਾਂਗੇ।

ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਲਈ ਪਰੀਖਿਆ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ

ਇਸ ਭਾਗ ਵਿਚ ਮੇਰਾ ਦਾਅਵਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਤੋਂ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਮੰਗਾ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਵਾਉਣ ਅਤੇ ਮੁੱਢਲੀ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੂਰੀ ਸੰਭਾਵੀ ਸਮਰੱਥਾ ਸਮਾਜ ਦੇ ਸਪੁਰਦ ਕਰਵਾਉਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਦਾ ਇਕ ਜਚਵਾਂ ਜਿਹਾ ਢਾਂਚਾ ਕਾਇਮ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ – ਜਿਸ ਵਿਚ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਉਤੇ ਪੂਰਾ ਅਧਿਕਾਰ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਲੋੜੀਂਦਾ ਗਿਆਨ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਣ, ਨਾਲ ਹੀ ਸਕੂਲ ਦੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਚਲਾਉਣ ਦੀ ਸਮਝ ਅਤੇ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਵੀ ਹੋਵੇ–ਸਗੋਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਨੂੰ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਣ ਲਈ ਪਰੀਖਿਆ ਦਾ ਇਕ ਕਰੜਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵੀ ਹੋਵੇ । ਸਮੁੱਚੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਵਿਚ ਮੈਂ ਇਸ ਨੂੰ ਕੇਂਦਰੀ ਮਸਲੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ, ਕਿਉਂਕਿ ਸਾਰਭੂਤ ਕਾਂਟਛਾਂਟ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਭੈੜੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਾਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚੋਂ ਜਨਮ ਲੈਣ ਵਾਲੇ ਸੰਕਟ ਹਰ ਸਾਲ ਦੇ ਗੁਜ਼ਰਨ ਨਾਲ ਸਿਰਫ਼ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਦਤਰ ਹੀ ਹੁੰਦੇ ਚਲੇ ਜਾਣਗੇ ।

ਹੁਣ ਤਕ ਚੋਣ–ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਇਕ ਅਸਲੋਂ ਹੀ ਢਿੱਲਾ ਮਸਲਾ ਬਣਿਆ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਇਸ ਤਸਵੀਰ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅਸਲ ਵਸਤੂਪਰਕ ਮਾਪਦੰਡ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕੇ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਜਿਵੇਂ ਕੋਈ ਵੀ ਸਹਿਜੇ ਹੀ ਕਲਪਨਾ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਚੋਣ ਰਸਮੀ

ਤੌਰ 'ਤੇ ਚੰਗੀ ਆਮ ਸਮਝ ਅਤੇ ਦੁਨੀਆਂਦਾਰੀ ਦੇ ਤਜਰਬੇ, ਅਚਨਚੇਤ ਪੈਦਾ ਹੋਈਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰ ਸਕਣ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ, ਜਾਂ ਫਿਰ ਮਿਲਣਸਾਰਤਾ ਅਤੇ ਉਚੇਰੀਆਂ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਸੰਪਰਕ ਬਣਾਈ ਰੱਖਣ ਦੀ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਯੋਗਤਾ ਦੇ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਹੀ ਹੁੰਦੀ ਰਹੀ ਹੈ । ਕਦੇ ਕਦਾਈਂ, ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਕੁਝ ਚੰਗੇ ਬੰਦੇ ਵੀ ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਸਾਮੀਆਂ ਹਾਸਲ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਰਹੇ ਹਨ, ਪਰ ਇਹ ਲਗਭਗ ਹਮੇਸ਼ਾ ਇਕ ਇਤਫ਼ਾਕ ਹੀ ਹੁੰਦਾ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਚੋਣ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੁੱਖ ਮਨੋਰਥ ਨਾਲ ਅਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਸ਼ਰਤਾਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਹੀ ਹੁੰਦੀ ਰਹੀ ਹੈ; ਇਸੇ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਅਣਚਾਹੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਮਿਲ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੀਆਂ ਨੌਕਰੀਆਂ ਨਾਲ ਇਨਸਾਫ਼ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ । ਇਸ ਪ੍ਰਬੰਧਹੀਨਤਾ ਦੇ ਖ਼ਤਰੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਦਿਸਦੇ ਨਾ ਹੋਣ; ਗੱਲ ਏਨੀ ਕੁ ਹੈ ਕਿ ਬਦਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੋਈ ਹੋਰ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੀ ।

ਇਸ ਸਮੱਸਿਆ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨ ਦੇ ਢੰਗ ਬਾਰੇ ਕੋਈ ਵੀ ਵਿਚਾਰ-ਚਰਚਾ ਕਰਨ ਸਮੇਂ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਸਮਰਥਤਾਵਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਅਜੋਕੀ ਸਥਿਤੀ ਹੈ, ਸਿਰਫ਼ ਕੁਝ ਇਕ ਗਿਣੇ-ਚੁਣੇ ਨਿਗਰਾਨਾਂ ਨੂੰ ਸਭਨਾਂ ਮੁੱਖ ਮੈਜਿਸਟ੍ਰੇਟਾਂ ਦੇ ਹਲਕਿਆਂ ਵਿਚ ਜਾ ਕੇ ਸਾਰੇ ਜ਼ਿਲ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਜਾਣਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਹਰੇਕ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਸਮਾਂ ਗੁਜ਼ਾਰ ਸਕਣ । ਅਜਿਹਾ ਕੋਈ ਢੰਗ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਕੂਲਾਂ ਦੀ ਹਾਲਤ ਅਤੇ ਸਟਾਫ਼ ਦੀ ਗੁਣਵੱਤਾ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਨਿਚੋੜ ਤੋਂ ਵੱਧ ਕੁਝ ਵੀ ਹੋਰ ਸਾਰਾਂਸ਼ਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮਿਲਣ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕੇ । ਇਹ ਠੀਕ ਹੈ, ਇਹ ਨਿਗਰਾਨ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਤਿਆਰੀ ਤੋਂ ਬਗੈਰ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੇ, ਇਸ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਆਮ ਬੰਦੇ ਨਾਲੋਂ ਵਧੇਰੇ ਪਤਾ ਜ਼ਰੂਰ ਲੱਗ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਥੇ ਚੰਗਾ ਜਾਂ ਮਾੜਾ ਕੀ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਪਰ ਫਿਰ ਵੀ ਇਹ ਤਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਅਤਿ ਸਾਧਾਰਨ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਹੀ ਵਾਪਰਦਾ ਹੈ । ਅਹਿਦਨਾਮੇ ਦੇ ਨਵੀਨੀਕਰਣ ਅਤੇ ਨੌਕਰੀਆਂ ਦੇਣ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਅੰਕਿਤ ਕੀਤੀਆਂ ਸਿਫ਼ਾਰਿਸ਼ਾਂ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮੂਰਤ ਹੋਣੀਆਂ ਮੁਮਕਿਨ ਨਹੀਂ ਬਲਕਿ ਇਥੋਂ ਉਥੋਂ ਸੁਣੀਆਂ ਸੁਣਾਈਆਂ ਰਾਵਾਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ਇਕ ਕਿਸਮ ਦੀ ਮਿਲਾਨ-ਸੂਚੀ ਦੀ : ਚੋਣ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਦੇ ਇਕ ਸੈੱਟ ਦੀ ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਕੰਮ ਉਤੇ ਲੱਗੇ ਹੋਏ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ । ਅਗਲੀ ਗੱਲ, ਚੋਣ-ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨਾ ਵੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਅਸਲ ਵਿਚ ਕਿਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਕੰਮ ਦਿਤੇ ਗਏ ਹਨ ਅਤੇ ਕੀ ਇਹ ਸੱਚਮੁਚ ਆਸਾਮੀ ਨਾਲ ਢੁਕਵੇਂ ਜ਼ਰੂਰੀ ਕੰਮ ਹਨ । ਪਹਿਲੀ ਨਜ਼ਰੇ ਤਾਂ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਬਹੁਤ ਹੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਵੇਗਾ, ਪਰ ਇਸ ਗੱਲ ਵਿਚਲੀ ਸੱਚਾਈ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਅਜਿਹੀ ਸੁਵਿਵਸਥਾ ਦੀ ਅਤਿ-ਆਵੱਸ਼ਕਤਾ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪਸੰਦ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਆਪ ਵੀ ਸਾਫ਼ ਤਸਵੀਰ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਠੀਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਿਹੜੇ ਕੰਮ ਕਰਵਾਉਣ ਦੀ ਤਵੱਕੋ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਉਹ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਗਰਾਨ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਦੇ ਦਬਾਵਾਂ ਥੱਲੇ ਆ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਅਤੇ ਜੇ ਕੋਈ ਅੰਨ੍ਹਾ ਅੰਨ੍ਹੇ

ਦੀ ਅਗਵਾਈ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ ਵਾਲੀ ਬੁਝਾਰਤ ਬਾਰੇ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਕਰਨ ਬਾਰੇ ਸੋਚੇ, ਤਾਂ ਉਸ ਕੋਲ ਗੱਲ ਮੂੰਹੋਂ ਕੱਢਣ ਦੀ ਹਿੰਮਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ।

ਫਿਰ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੂੰ ਕੀ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ? ਅਸੀਂ ਰੁਝਾਨ ਦੇ ਦੋ ਬੁਨਿਆਦੀ ਕਾਰਜ–ਖੇਤਰਾਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਅੰਕਿਤ ਕਰਦੇ ਹਾਂ :

1. ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਫ਼ਰਜ਼, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਨਿਯਮਾਂ ਮੁਤਾਬਿਕ ਸਕੂਲ ਚਲਾਉਣ ਲਈ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਕਰਨੀ ਤਾਂ ਕਿ ਕਾਇਦੇ ਕਾਨੂੰਨ ਤੋੜਨ ਵਾਲੇ ਹਾਦਸਿਆਂ ਨੂੰ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਰੂਪ ਵਿਚ ਰੋਕਿਆ ਜਾ ਸਕੇ ।
2. ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਧੀਨ ਕੰਮ ਕਰ ਰਹੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਲਈ ਸਕ੍ਰਿਅ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੰਮ ਕਰਨਾ, ਅਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਨਾਲ ਬੱਚਿਆਂ ਤਕ ਸਿੱਧੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਧੇਰੇ ਅਰਥਪੂਰਣ ਸਿਖਿਆ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਲਈ ਰਾਹ ਮੋਕਲਾ ਕਰਨਾ । ਲਘੁੱਤਮ ਇਹ ਨਿਕਲਦਾ ਹੈ ਕਿ ਗੱਲ ਇੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸ਼ੋਅ ਜਾਰੀ ਰੱਖਣ ਦੀ ਨਹੀਂ ਜਿੰਨੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅੜਿੱਕਿਆਂ ਨੂੰ ਦੂਰ ਕਰਨ ਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਜੇ ਦੂਰ ਨਾ ਕੀਤੇ ਗਏ ਤਾਂ ਉਹ ਸਮਰਪਿਤ ਅਤੇ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਨਿਪੁੰਨਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਤੋਂ ਰੋਕਣਗੇ ।

ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਕੰਮਾਂ ਵਿਚ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲੇ ਨੰਬਰ ਉਤੇ ਧਿਆਨਯੋਗ ਰੁਝਾਨ ਦਾ ਸਕ੍ਰਿਅ ਕਾਰਜ–ਖੇਤਰ ਹੈ । ਲੇਖਾ, ਰਿਕਾਰਡਾਂ ਦੀ ਸੰਭਾਲ, ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਉਚੇਰੀ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਸਹਿਤ ਨਿਯਮਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੇ ਸਾਰੇ ਹੀ ਕੰਮ ਮੁੱਲ ਦੇ ਨਾਲੋਂ ਦੁਜੈਲੇ ਪੱਧਰ ਦੇ ਹਨ । ਸਾਰੀਆਂ ਹੀ ਸ਼ਾਖਾਵਾਂ ਮੁੱਲ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਟੀਚੇ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲਦੀਆਂ ਹਨ, ਜੋ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੈ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਜੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਥੋੜ੍ਹਾ ਜਿਹਾ ਵਕਤ ਅਤੇ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਸਿੱਧੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਲੇਖੇ ਲੱਗੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਸੂਤਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕੰਮ ਦਾ ਇਹੋ ਹਿੱਸਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਖਾਰਜ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਸੇ ਵਿਚ ਹੀ ਇਸ ਨੌਕਰੀ ਦਾ ਸਾਰ ਹੈ । ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦੁਹਰਾਉਮੂਲਕ ਅਤੇ ਮਕਾਨਕੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਫ਼ਰਜ਼ ਮਾਤਹਿਤ ਸਟਾਫ਼ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੇ ਜ਼ਿੰਮੇ ਲਾਏ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਰਿਕਾਰਡਾਂ ਦੀ ਸੰਭਾਲ ਅਤੇ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਨਿਯਮਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਬਾਰੇ ਰਿਪੋਰਟਾਂ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਵਿਚੋਂ ਤਕਰੀਬਨ ਕੋਈ ਵੀ ਕੰਮ ਸਹਿਜੇ ਹੀ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਫਿਰ ਵੀ, ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਮੁਆਫ਼ਕ ਸ਼ਰਤਾਂ ਦਾ ਉਪਬੰਧ ਕੋਈ ਸਾਧਾਰਣ ਕਿਸਮ ਦੀ ਮਸਰੂਫ਼ੀਅਤ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਨੂੰ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ।

ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ, ਚੰਗੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੂੰ ਕਿਹੋ ਜਿਹੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਨੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ? ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਤੇ ਅੱਵਲ ਨੰਬਰ ਉਤੇ ਸਥਿਰਤਾ ਆਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਘਰ ਦਾ ਮੁਖੀ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਘਰ ਦੀ ਸੁਰੱਖਿਆ ਨੂੰ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਹੁਕਮਰਾਨ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਸੁਰੱਖਿਆ ਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਦਾ ਪਹਿਲਾ ਕੰਮ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਸ਼ਾਂਤੀਪੂਰਣ ਵਿਵਸਥਾ ਕਾਇਮ

ਕਰਨਾ ਹੈ । ਕਿਉਂਕਿ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਬਾਹਰੀ ਨੁਹਾਰ ਕਿੰਨੀ ਪੋਚਾਪਾਚੀ ਵਾਲੀ ਹੈ ਜਾਂ ਲੋਕਾਂ ਨਾਲ ਮਿਲਣਸਾਰਤਾ ਕਿੰਨੀ ਕਾਮਯਾਬੀ ਨਾਲ ਚਾਲੇ ਪਈ ਹੋਈ ਹੈ । ਅਤਿਅੰਤ ਨਾਮਵਰ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਵੀ ਲੋਕਪ੍ਰਿਯਤਾ ਦੀ ਟੀਸੀ ਤੋਂ ਹੇਠਾਂ ਡਿਗ ਪਏਗਾ ਅਤੇ ਛੇਤੀ ਹੀ ਗੁੰਮਨਾਮੀ ਵਿਚ ਅਚਾਨਕ ਗ਼ਾਇਬ ਹੋ ਜਾਏਗਾ ਜੇਕਰ ਪਾਏਦਾਰ ਬੁਨਿਆਦੀ ਇੰਤਜ਼ਾਮ ਕਾਇਮ ਨਾ ਹੋ ਸਕਿਆ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਤਥਾਕਥਿਤ ਇਨਾਮ ਜਿੱਤਣ ਵਾਲੇ ਸਕੂਲ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾਤਰ ਅਕਸਰ ਛਿਣਭੰਗਰੀਆਂ ਜਾਂ ਆਂਸ਼ਿਕ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਤੇ ਖ਼ਾਸ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੀ ਚਮਕਦਮਕ ਦਾ ਨਿੱਘ ਮਾਣਦੇ ਹਨ । ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਾਪਦੰਡ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਨਾਲ ਚਿਰਸਦੀਵੀ ਸੁਧਾਰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਉਤੇ ਹੀ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

ਬੇਸ਼ੱਕ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੀ ਲੋਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੇ ਹੋਰ ਖੇਤਰਾਂ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਰਾ ਵੱਖਰੀ ਖ਼ਸਲਤ ਹੈ; ਇਸ ਲਈ ਸੁਧਾਰ ਉਵੇਂ ਨਹੀਂ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਏ ਜਾ ਸਕਦੇ ਜਿਵੇਂ ਸਰਕਾਰ ਦੇ ਹੋਰ ਹਿੱਸਿਆਂ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅੰਜਾਮ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਹੋਰਸ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ, ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਦੁਸਾਰਪਾਰ ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਕਰਨ ਅਤੇ ਸੁਗਠਿਤ ਬਣਾਉਣ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਸਰਬ ਵਿਆਪਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਨਾਲ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਇੰਤਜ਼ਾਮੀ ਅਨਸਰਾਂ ਨੂੰ ਮੁੜ ਠੀਕ ਕਰਨ ਜਾਂ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨ ਨਾਲ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਮੌਜੂਦਾ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਪਣੀ ਉਪਯੋਗਤਾ ਗੁਆ ਬੈਠੇ ਹਨ, ਸੁਧਾਰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਏ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ।

ਇਸ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ, ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਧਨ ਕਈ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਪ੍ਰਤਿਬੰਧਕ ਤੱਤ ਨਹੀਂ ਰਿਹਾ । ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਹੀ ਹੈ ਕਿ ਆਧੁਨਿਕ ਨਾਗਰਿਕ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਭਵਿੱਖ ਦੇਖਦੇ ਹਨ । ਅੱਜ ਲੋਕ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਬੱਚੇ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਢੁਕਵੀਂ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰ ਸਕਣ, ਵਧੇਰੇ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਦੇ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਨ । ਕਿਉਂਕਿ ਉਹ ਜਨਤਕ ਖਰਚੇ ਦੁਆਰਾ ਮੁਹੱਈਆ ਕੀਤੀਆਂ ਸਕੂਲੀ ਸਹੂਲਤਾਂ ਨਾਲ ਹੁਣ ਬਿਲਕੁਲ ਸੰਤੁਸ਼ਟ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਸਮੱਸਿਆ ਦੀ ਗਹਿਰਾਈ ਵਿਚ ਜਾ ਕੇ ਦੇਖਿਆਂ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਕਿਰਦਾਰ ਬਾਰੇ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਾਰੇ ਜਿਵੇਂ ਦਾ ਕਿ ਅੱਜ ਹੈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕਾਫ਼ੀ ਸਖ਼ਤ ਕਿਸਮ ਦੇ ਸੰਕੋਚ ਹਨ; ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਲੋਕ ਅੱਜ ਸਿੱਧੀ ਸਾਦੀ ਬਜਟ–ਕਾਟ ਜਾਂ ਮਕਾਨਕੀ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਜਬਰਨ ਕਟੌਤੀਆਂ ਨਹੀਂ ਚਾਹੁੰਦੇ, ਸਗੋਂ ਇਕ ਸਮੁੱਚਾ, ਪ੍ਰਗਤੀਸ਼ੀਲ, ਅਤੇ ਉਸਾਰੂ ਸੁਧਾਰ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਕਤੱਈ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਧਾਰਣਾਵਾਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੋਵੇ ।

'ਗਿਰਦੀ ਹੋਈ ਮਿੱਟੀ ਦੀ ਕੰਧ ਉਤੇ ਲਿੱਪਾ–ਪੋਚੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ' ਅਖਾਣ ਵਿਚਲੇ ਸੱਚ ਮੁਤਾਬਿਕ ਕਿਸੇ ਘਟੀਆ ਪੱਧਰ ਦੀ ਆਧਾਰਭੂਤ ਸੰਰਚਨਾ ਨੂੰ ਕਿੰਨੀ ਵੀ ਮਿਕਦਾਰ ਦਾ ਬਾਹਰੀ ਠੁੰਮ੍ਹਾ ਦਰੁੱਸਤ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ । ਹੁਣ ਬਾਹਰੀ ਮੂੰਹ–ਲਿਸ਼ਕਾਈ ਦਾ ਜਾਂ ਮਹਿਜ਼ ਉਪਚਾਰੀ ਕਿਸਮ ਦੀ ਗੰਢ–ਤੁੱਪ ਦਾ ਸਮਾਂ ਨਹੀਂ । ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੀ ਹੇਠਾਂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਉਪਰ ਤਕ ਛਿਲ–ਤਰਾਸ਼ ਕਰਨੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਹਰ ਜਗ੍ਹਾ ਹੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦਾ ਹੂੰਝਾ ਫੇਰਨ ਦੀ, ਮਾੜੇ ਜੁਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਗੁੱਡ ਕੇ ਬਾਹਰ

ਕੱਢਣ ਦੀ ਮੰਗ ਹੈ । ਅਤੇ ਇਹ ਚੰਗੀ ਗੱਲ ਹੈ – ਜੇ ਜ਼ਰੂਰਤ ਪਵੇ ਤਾਂ ਫ਼ਜ਼ੂਲ ਕਿਸਮ ਦੇ ਸਟਾਫ਼ ਨੂੰ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰਿਆਂ ਨੂੰ ਕੱਢ ਦਿਉ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੀ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵਿਹਾ ਬੈਠੇ ਹਨ, ਪਰ ਕੀ ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਗ਼ੈਰਕਸਬੀ ਅਤੇ ਗ਼ੈਰਤਜਰਬੇਕਾਰ ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਰੱਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ? ਜਿੰਨੇ ਕੁ ਵੀ ਪੁਰਾਣੇ ਮਾਹਿਰ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਹਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਗੁਆਉਣ ਦਾ ਮੈਨੂੰ ਡਾਢਾ ਦੁਖ ਹੋਵੇਗਾ, ਮਹਿਜ਼ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਨੂੰ ਧਾਰਾ–ਰੇਖੀ ਬਣਾਉਣ ਦੇ ਰੱਥ ਉਤੇ ਸਵਾਰ ਹੋਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਹੱਥੋਂ ਗੁਆਉਣ ਦਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਕਈ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੇ ਅਧਿਐਨ ਅਤੇ ਤਜਰਬੇ ਨਾਲ ਮੁੱਲਵਾਨ ਮਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਹੈ । ਇਹ ਕਿਸ ਕਿਸਮ ਦਾ ਸੁਧਾਰ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਹੋਰਨਾਂ ਚੱਟਾਨਾਂ ਵਿਚ ਗੱਡਮੱਡ ਹੋਏ ਹੀਰਿਆਂ ਨੂੰ ਵੀ ਸੁੱਟ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜਿਹੜਾ ਕਸਬੀਆਂ ਅਤੇ ਗ਼ੈਰਕਸਬੀਆਂ ਵਿਚ ਨਿਖੇੜਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ ? ਅਸੀਂ ਦੋਵੇਂ ਰਾਹ ਅਪਣਾ ਕੇ ਕੁਝ ਵੀ ਪ੍ਰਾਪਤ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ; ਅਸੀਂ ਮੰਨੇ ਪ੍ਰਮੰਨੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀਆਂ ਮੋਟੀਆਂ ਸਮਝੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਉਤੇ ਰੋਕ ਨਹੀਂ ਲਾ ਸਕਦੇ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਉਤੇ ਉਮਰੋਂ ਛੋਟੇ, ਘੱਟ ਮਹਿੰਗੇ ਅਧਿਆਪਕ ਨਹੀਂ ਲਾ ਸਕਦੇ, ਜਦ ਕਿ ਐਨ ਉਸ ਮੌਕੇ ਉਤੇ ਗੁਣਵੰਤ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀ ਘਾਟ ਦਾ ਭੰਡੀ–ਪ੍ਰਚਾਰ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ।

ਅਰਥਪੂਰਣ ਸੁਧਾਰ ਨੂੰ ਹੋਰ ਰਾਹ ਅਪਣਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਜੇ ਇਕ ਵਾਰ ਚੋਣ ਦੇ ਕਰੜੇ ਮਾਪਦੰਡ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਕਾਰਨ ਸ਼ੱਕੀ ਪ੍ਰਭਾਵਕਤਾ ਵਾਲੇ ਅਧਿਆਪਕ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਚੁਣੇ ਗਏ, ਤਾਂ ਸਭ ਤੋਂ ਹੇਠਲੀ ਸਤਹ ਉਤੇ ਸਥਿਤੀ ਨਾਲ ਜੂਝਣ ਦਾ ਕੋਈ ਰਾਹ ਨਹੀਂ । ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲੇ ਦੀ ਗੁਣਾਤਮਕਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਲਾ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਮੈਂ ਗਰੰਟੀ ਦਿੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਅਸਲ ਬਚਤਾਂ ਮਗਰ–ਮਗਰ ਆਉਣਗੀਆਂ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਸ਼ਿੱਦਤ ਭਰੀ ਮਿਹਨਤ ਨਾਲ ਬੰਦਿਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਕੇ ਉੱਤਮ ਪੱਧਰ ਦੇ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨ ਭਰਤੀ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਹੋ ਗਏ, ਅਤੇ ਫਿਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਨਿਰਦੇਸ਼ ਦੇਣ ਅਤੇ ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਲਈ ਠੀਕ ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣ ਵਾਸਤੇ ਧਿਆਨਪੂਰਵਕ ਉਤਨੀਆਂ ਹੀ ਵਧੀਆ ਚੋਣਾਂ ਕਰ ਲਈਆਂ, ਤਾਂ ਬਦਲ ਵਿਚ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਜਾਂਚ ਪੜਤਾਲ ਬਲ ਨੂੰ ਘਟਾਉਣ ਵਿਚ ਕੋਈ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਪੇਸ਼ ਨਹੀਂ ਆਏਗੀ ।

ਹੁਣ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਵਾਲਾਂ ਵਲ ਪਰਤ ਆਏ ਹਾਂ: ਅਸੀਂ ਕਿਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਗੁਣਵੰਤ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲੇ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਾਂਗੇ, ਅਤੇ ਕਿਹੜੀਆਂ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨਜ਼ਰ ਉਤੇ ਰੱਖਣ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਬਣਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ? ਇਹ ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਜਿਥੇ ਅਸੀਂ ਹੁਣ ਖਲੋਤੇ ਹਾਂ ਉਥੋਂ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣ ਦਾ ਵਧੀਆ ਤਰੀਕਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਉਮੀਦਵਾਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਦੀ ਨੌਕਰੀ ਵਾਸਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਨ ਲਈ ਇਕ ਵਿਵਸਥਿਤ ਪਰੀਖਿਆ ਪ੍ਰਬੰਧ ਕਾਇਮ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ, ਸਮਰਪਣ ਅਤੇ ਪਦਵੀ ਦੇ ਸਤਿਕਾਰ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਦਾ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨ । ਫਿਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਿਕੰਮੇ ਅਤੇ ਗ਼ੈਰਕਸਬੀ ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਸੋਧ ਕਰਨ ਜਾਂ ਛਾਂਟੀ ਕਰਨ ਦੀ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਕਸਬੀਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ੀਲਤਾ ਨੂੰ ਵਧਾਉਣ ਦੀ ਪੂਰੀ ਖੁੱਲ੍ਹ ਦੇਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਿ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲੇ ਦੀ

ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ੀ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗਿਰਾਵਟ ਨਾ ਆਵੇ । ਇਉਂ, ਨਵੇਂ ਅਧਿਆਪਕ ਉਮੀਦਵਾਰਾਂ ਵਿਚ ਉਚੇਰੀ ਸਮਰੱਥਾ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦੇ ਮਸਲੇ ਨੂੰ ਇਕ ਪਾਸੇ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਸ ਬਾਰੇ ਮਗਰੋਂ ਵੱਖਰਾ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇਗਾ, ਅਸੀਂ ਆਪਣਾ ਧਿਆਨ ਜ਼ਿੰਮੇ ਲੱਗੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਿਚੋਂ ਆਗੂਆਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਇਕ ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰਨ ਵਲ ਮੋੜਾਂਗੇ :

1. ਇਮਤਿਹਾਨ ਦਾ ਅਧਿਕਾਰ । ਕਾਨੂੰਨ, ਔਸ਼ਧੀ, ਅਤੇ ਤਕਨੀਕੀ ਕਾਰੋਬਾਰਾਂ ਲਈ ਇਮਤਿਹਾਨਾਂ ਦੇ ਬੰਦੋਬਸਤਾਂ ਦੀ ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਅਨੁਰੂਪ ਅਜਿਹੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦਾ ਇਕ ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਬੋਰਡ ਹੋਵੇ ਜਿਹੜੇ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਪਾਸੋਂ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲ ਦੇ ਅਧਿਆਪਨ ਲਈ ਸਨਦਯਾਫ਼ਤਾ ਹੋਣ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਸਮਾਜ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਾਂ ਦੇ ਵਿਦਵਾਨ ਵੀ ਹੋਣ । ਇਹੋ ਹੀ ਉਮੀਦਵਾਰਾਂ ਅਤੇ ਪਦਵੀਆਂ ਉਤੇ ਟਿਕੇ ਹੋਏ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦਾ ਇਮਤਿਹਾਨ ਲੈਣ ਦੇ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਹੋਣਗੇ ।

2. ਇਮਤਿਹਾਨ ਦੀ ਵਿਸ਼ਾ–ਸੂਚੀ । ਨਿਬੰਧਾਂ ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਦੀ ਨੌਕਰੀ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੇ ਗਿਆਨ–ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਲਈ ਹੋਵੇਗੀ ਜਿਸ ਵਿਚ ਖ਼ਾਸ ਜ਼ੋਰ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਵਿਚ ਸੰਚਈ ਤਜਰਬੇ ਉਤੇ ਹੋਵੇਗਾ । (ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨਾਲ, ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜ ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਅਜੇ ਵੀ ਨਾਕਾਬਿਲੇ–ਮੁਆਫ਼ੀ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਕਮਜ਼ੋਰ ਹੈ। ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਅਧਿਐਨ ਨੂੰ ਸਮਰਪਿਤ ਸਹੂਲਤਾਂ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਦਾ – ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸੱਚਮੁਚ ਦੇ ਅਭਿਆਸ 'ਚੋਂ ਨਿਕਲੀਆਂ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਥਿਤੀਆਂ ਉਤੇ ਸਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਲਾਗੂ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੈਂਤੜੇਬਾਜ਼ੀਆਂ ਦੀ ਉਡੀਕ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ) ।

3. ਇਮਤਿਹਾਨ ਦਾ ਮਨੋਰਥ । ਇਮਤਿਹਾਨ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਏਗਾ ਕਿ ਸਕੂਨਾ ਦੇ ਇੰਚਾਰਜ ਬਣਾਏ ਗਏ ਸ਼ਖ਼ਸ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਭਵਿੱਖ ਦੇ ਨਾਗਰਕਿ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਸੌਂਪੀ ਗਈ ਹੈ, ਉਹ ਅੰਨ੍ਹੀ ਅੰਤਰ–ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਜਾਂ ਹਠਧਰਮੀ ਦੇ ਵਸ਼ ਅਮਲ ਨਹੀਂ ਕਰਨਗੇ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਖ਼ਸੂਸ ਖੇਤਰ ਦੀ ਤਾਰਕਿਕ ਅਤੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸਮਝ ਅਨੁਸਾਰ ਕੰਮ ਚਲਾਉਣਗੇ ।

ਸਾਰੇ ਉੱਚ–ਪੱਧਰੇ ਪੇਸ਼ੇ – ਡਾਕਟਰੀ, ਵਕਾਲਤ, ਦਵਾਸਾਜ਼ੀ ਅਤੇ ਇਹੋ ਜਿਹੇ ਹੋਰ – ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਗਿਆਨ ਦੇ ਅਨੁਪਾਤਕ ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਬਿਲਕੁਲ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਆਮ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਅਤੇ ਪਰ੍ਹਾਂ ਆਪਣੇ ਪੇਸ਼ੇ ਬਾਰੇ ਉਚਪੱਧਰੀ ਗਿਆਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਵੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਉਹ ਆਪਣੇ ਫ਼ਰਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਵਿਧੀਵਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਿਭਾ ਸਕਣਗੇ ਅਤੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਲੱਭਤਾਂ ਨੂੰ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆ ਸਕਣਗੇ ।

ਹੁਣ ਤਕ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਬਹੁਤ ਹੀ ਸੌਖ ਨਾਲ ਬਚ ਨਿਕਲਦੇ ਰਹੇ ਹਨ। ਕਿਉਂਕਿ ਭਾਵੇਂ ਚੰਗਾ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਬੁਰਾ ਹੋਵੇ ਸਿਖਿਅਕ ਬੱਚਿਆਂ ਨਾਲ ਵਰਤ–ਵਿਹਾਰ ਕਰਨ ਸਮੇਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਲਈ ਮੁੱਲ – ਆਧਾਰਿਤ ਨਿਰਣੇ ਲੈਣੋਂ

ਅਸਮਰਥ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਉਂ ਆਪਣੇ ਬਚਾਉ ਵਿਚ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਕਰਨ ਵਿਚ ਵੀ ਕਾਮਯਾਬ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ, ਇਸ ਲਈ ਉਹ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਕੰਮ ਦਾ ਫਾਹਾ ਉਗੜ-ਦੁਗੜ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵੱਢਦੇ ਰਹੇ ਹਨ ਜਿਸ ਦੇ ਮਾੜੇ ਅਸਰ ਕਾਫ਼ੀ ਦੇਰ ਮਗਰੋਂ ਉਘੜਦੇ ਰਹੇ ਹਨ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਅਤਿਅੰਤ ਗਏ ਗੁਜ਼ਰੇ ਬੰਦੇ ਵੀ ਆਪਣੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਕਿਸੇ ਪ੍ਰਕਾਰ ਦਾ ਹੋਰ ਅਧਿਐਨ ਕੀਤੇ ਬਗ਼ੈਰ ਆਪਣੀਆਂ ਘੜੀਆਂ ਬਿਤਾਉਂਦੇ ਹਨ। ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਹਰ ਵਰ੍ਹੇ ਦਸ ਜਾਂ ਵੀਹ ਸਾਲ ਪੁਰਾਣੇ ਅਕਾਉਣ ਵਾਲੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਸਬਕਾਂ ਨੂੰ ਬਾਰੰਬਾਰ ਦੁਹਰਾਉਂਦੀ ਚਲੀ ਆ ਰਹੀ ਹੈ, ਨਾ ਤਾਂ ਕੋਈ ਨਵੀਂ ਗੱਲ ਹੀ ਲੱਭਦੀ ਰਹੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਹੀ ਹੁੰਦਾ ਰਿਹਾ ਹੈ। ਅਜਿਹੇ ਅਧਿਆਪਕ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਸੱਚਮੁਚ ਏਨੇ ਸਾਰੇ ਖਰਚੇ ਹੋਏ ਵਕਤ ਵਿਚ ਦੇਣ ਨੂੰ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ, ਉਹ ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅੰਤ ਵਿਚ ਅੜ੍ਹਬ ਕਿਸਮ ਦੇ ਕੱਟੜਪੰਥੀ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੇ ਹਨ, ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਸੀਮਿਤ ਅਨੁਭਵ ਤੋਂ ਪਾਰ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ। ਸੰਖੇਪ ਵਿਚ ਇਹੋ ਵਜ੍ਹਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਅਜਿਹੇ ਗ਼ੈਰਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਅਤੇ ਨਿਰਦੇਸ਼ ਦੇਣ ਦਾ ਕੰਮ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਸਪੁਰਦ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਇਕ ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਦਾ ਪਾਠ-ਕ੍ਰਮ ਬਾਰੇ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਦਾ ਹੋਣਾ ਨਿਹਾਇਤ ਹੀ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ।

ਸਿਖਿਆ ਅਜੋਕੀਆਂ ਤੰਗਹਾਲੀਆਂ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਇਸ ਲਈ ਪਹੁੰਚੀ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਹੁਣ ਪਿਛਲੇ ਪੰਜਾਹ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਵੀ ਵੱਧ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਇਸ ਵਿਚ ਗਿਰਾਵਟ ਆ ਰਹੀ ਹੈ। ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦਾ ਜਿਹੜਾ ਜਮਘਟਾ ਲੱਗ ਗਿਆ ਹੈ, ਉਹ ਇਕ ਦਿਨ ਵਿਚ ਠੀਕ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ। ਇਸ ਦੇ ਭੈੜੇ ਅਸਰ ਕਾਫ਼ੀ ਦੂਰ ਤਕ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਹ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਬਹੁਦਿਸ਼ਾਵੀ ਅਧਿਐਨਾਂ ਅਤੇ ਸਮੂਰਤ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਹੁਣ ਵਕਤ ਹੈ। ਇਸ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ, ਅਸੀਂ ਇਕ ਆਜ਼ਮਾਇਸ਼ੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਲਾਗੂ ਕਰਕੇ, ਜਿਹਾ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਪਰ ਵਰਣਨ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਜਿਹੜਾ, ਜਦੋਂ ਵੀ ਨਵੀਆਂ ਆਸਾਮੀਆਂ ਭਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਪਈ, ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੀ ਨੌਕਰੀ ਲਈ ਉਮੀਦਵਾਰਾਂ ਵਾਸਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀਆਂ ਮਖ਼ਸੂਸ ਲੋੜਾਂ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰੇਗਾ।

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਹਾਲਾਤ ਵਿਚ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰ

ਲੋਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਮਲੇ ਦੇ ਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਹਾਲਾਤ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਵੱਡਾ ਸਵਾਲ ਇਹ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕੀਤਾ ਜਾਏ ਖ਼ੁਸ਼ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਕਰਨਾ ਹੈ ਜਾਂ ਵਡੇਰੇ ਸਮਾਜ ਨੂੰ, ਕਿਉਂਕਿ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਤਕਰੀਬਨ ਸਮਝੌਤਾ ਨਾ ਹੋਣ ਵਾਲੀ ਕੁਵੱਲੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਹਨ। ਭਾਵੇਂ ਕੋਈ ਸਿਖਿਅਕ ਕਦੇ ਇਹ ਨਹੀਂ ਆਖੇਗਾ ਕਿ ਮਾਇਕ ਹਾਲਾਤ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਤਿਅਧਿਕ ਸਨ, ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਾਕੀ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਜੀਵਨ-ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਕਦੇ ਨਾ ਪੂਰੀਆਂ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਬੇਅੰਤ ਮੰਗਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀ ਰਹੀ ਹੈ। ਵਿਚਕਾਰਲੇ ਰਾਹ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਹੱਦਾਂ ਮੁਕੱਰਰ ਹੋਣੀਆਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹਨ। ਸਾਨੂੰ

ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਕਿਸਮਤ ਨੂੰ ਸੰਵਾਰਨ ਲਈ ਰਾਜਸੀ ਨੇਤਾਵਾਂ ਦੀਆਂ ਨਿਰੰਤਰ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਾਸਤੇ ਯਕੀਨਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸ਼ੁਕਰੀਆ ਅਦਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਗੱਲ ਦੀ ਸਮਝ ਹੋਣੀ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੀਆਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਆਮ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਉਤੇ ਲਗਾਏ ਗਏ ਕਰਾਂ ਤੋਂ ਆਉਂਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕੀ ਰੋਜ਼ਗਾਰ ਦੀਆਂ ਮੌਜੂਦਾ ਸ਼ਰਤਾਂ ਯਕੀਨਨ ਅਤਿਅਧਿਕ ਹਨ ਜਾਂ ਨਹੀਂ । ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਇਹ ਗੱਲ ਚਲੰਤ ਆਰਥਿਕ ਹਾਲਾਤ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਕੁਲ ਖੁਸ਼ਹਾਲੀ ਜਾਂ ਮੰਦਵਾੜੇ ਦੁਆਰਾ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਵਿਸ਼ਵ ਜੰਗ ਦੇ ਦਰਮਿਆਨ ਇਕ ਦੌਰ ਸੀ, ਜਦੋਂ ਸੱਨਅਤ ਦੀ ਗਰਮ ਬਾਜ਼ਾਰੀ ਸੀ, ਅਤੇ ਸੱਨਅਤ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰ ਰਹੇ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਮੁਕਾਬਲੇ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਇੰਨੀਆਂ ਘੱਟ ਸਨ ਕਈ ਵਧੀਆ ਅਧਿਆਪਕ ਵੀ ਵਪਾਰਕ ਮੁਹਿੰਮਾਂ ਵਿਚ ਜਾ ਜੁੱਟੇ ਸਨ । ਜਦੋਂ ਜੰਗ ਖ਼ਾਤਮੇ ਦੇ ਨੇੜੇ ਪੁੱਜ ਗਈ ਅਤੇ ਆਰਥਿਕ ਦਸ਼ਾ ਨੂੰ ਅਚਨਚੇਤ ਬੁਰੇ ਵਕਤਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਾ ਪਿਆ, ਕਈਆਂ ਨੇ ਵਾਪਸ ਆਪਣੀਆਂ ਨੌਕਰੀਆਂ ਉਤੇ ਆਉਣਾ ਚਾਹਿਆ ਸੀ । ਆਰਥਿਕ ਸਥਿਤੀ ਵਧਦੀ-ਘਟਦੀ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਕੋਈ ਇਕ ਕਰੜਾ ਨਿਯਮ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ ਔਖਾ ਹੈ । ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ, ਜੀਉਣ-ਮੁੱਲ ਦੇ ਭੱਤੇ ਵਕਤ ਦੀ ਲੋੜ ਅਨੁਸਾਰ ਵਧਦੇ-ਘਟਦੇ ਰਹਿਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਸਾਡੇ ਪੇਸ਼ੇ ਦੇ ਚਲੰਤ ਪਦਾਰਥਕ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ- ਜਿਹੜਾ ਸਾਡਾ ਸੰਕੇਤ-ਬਿੰਦੂ ਹੈ – ਮੈਂ ਬਿਨਾਂ ਖ਼ੌਫ਼ ਦੇ ਆਖਦਾ ਹਾਂ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਅੰਦਰਨਾ ਸ਼ਖ਼ਸ ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ ਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਮੈਟ੍ਰਿਕ ਦਾ ਇਮਤਿਹਾਨ ਪਾਸ ਕਰਨ ਲਈ ਹੁੰਦੇ ਜ਼ਬਰਦਸਤ ਮੁਕਾਬਲੇ ਉਤੇ ਗੌਰ ਫ਼ਰਮਾ ਕੇ ਅਹਿਸਾਸ ਕਰ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਾਡੇ ਹਾਲਾਤ ਕਿੰਨੇ ਚੰਗੇ ਹਨ । ਨਿਰਸੰਕੋਚ ਹੋ ਕੇ ਆਖ ਦੇਈਏ, ਸਾਡੇ ਰੋਜ਼ਗਾਰ ਦੀਆਂ ਸ਼ਰਤਾਂ ਨਿਸਚੇਪੂਰਵਕ ਕਈ ਸਵੈ-ਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵਪਾਰੀ ਬੰਦਿਆਂ ਲਈ ਹਸਦ ਦਾ ਕਾਰਨ ਬਣੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ ।

ਫਿਰ, ਅਜਿਹਾ ਕਿਉਂ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਰੁਤਬਿਆਂ ਦੀਆਂ ਆਸਾਮੀਆਂ ਵਾਸਤੇ ਤਸੱਲੀਬਖ਼ਸ਼ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਸੁਯੋਗ ਵਿਅਕਤੀ ਭਰਤੀ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਨਹੀਂ ਹੋ ਰਹੇ ? ਜ਼ਰੂਰ ਕੋਈ ਹੋਰ ਵਜ੍ਹਾ ਹੋਵੇਗੀ । ਸਮੱਸਿਆ ਮੌਜੂਦਾ ਹਾਲਾਤ ਨਾਲ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਭਵਿੱਖ ਨਾਲ ਜੁੜੀ ਹੋਈ ਹੈ । ਮੁੱਢਲੀਆਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਭਾਵੇਂ ਚੰਗੀਆਂ ਹੋਣ –ਸ਼ਾਇਦ ਥੋੜ੍ਹੀਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਚੰਗੀਆਂ ਹੋਣ-ਪਰ ਉਸ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਉਹ ਕਿਸੇ ਜੋਗੇ ਨਹੀਂ ਰਹਿੰਦੇ । ਵੀਹ ਜਾਂ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ ਹੋਰ ਸਰਕਾਰੀ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰ ਰਹੇ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਮੁਕਾਬਲੇ ਵਿਚ, ਫ਼ੌਜ ਵਿਚ, ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਅਦਾਰਿਆਂ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਸਕੇਲਾਂ ਵਿਚ ਕੋਈ ਬੜੌਤਰੀ ਹੁੰਦੀ ਨਹੀਂ ਦੇਖੀ ਅਤੇ ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਜਿਵੇਂ ਦਾ ਕਿ ਇਹ ਅੱਜ ਹੈ ਕੋਈ ਅਜਿਹਾ ਸੌਖਾ ਰਾਹ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਰਾਹੀਂ ਨਗਰਾਂ ਜਾਂ ਜ਼ਿਲ੍ਹਿਆਂ ਦੇ ਸੰਬੰਧਿਤ ਸਥਾਨਕ ਅਰਥਚਾਰਿਆਂ ਤਕ ਸਕੇਲ ਵਧਾਉਣ ਲਈ ਪਹੁੰਚਿਆ ਵੀ ਜਾ ਸਕੇ । ਚੰਗਾ ਅਧਿਆਪਨ ਸਟਾਫ਼ ਭਰਤੀ ਕਰਨ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਇਹ ਇਕ ਵੱਡਾ

ਅੜਿੱਕਾ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਸੁਧਾਰ ਸਕ੍ਰਿਅ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੇਠਲੀਆਂ ਸੀਮਾ-ਰੇਖਾਵਾਂ ਉਤੇ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਦੀਆਂ ਉਪਰਲੀਆਂ ਹੱਦ-ਲਕੀਰਾਂ ਉਤੇ, ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਤਨਖ਼ਾਹ ਦੇ ਸਵਾਲ 'ਤੇ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਦੇ ਮਸਲੇ ਉਤੇ ਵੀ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਅਸੀਂ, ਫਿਰ, ਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਲਈ ਉਪਰਲੀ ਹੱਦ ਕਿਵੇਂ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ? ਵਧੇਰੇ ਵਿਕਾਸਸ਼ੀਲ ਯੂਰਪੀਨ ਦੇਸ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਮੈਂ ਸੁਣਿਆ ਹੈ, ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨੂੰ ਪੁਰਕਸ਼ਿਸ਼ ਬਣਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਕਿ ਹੋਣਹਾਰ ਮਨੁੱਖੀ ਸੰਸਾਧਨ ਆਪਣੀ ਸਮੂਲੀ ਜੀਵਨ-ਯਾਤਰਾ ਦੇ ਅੰਤ ਤਕ ਆਪਣੇ ਕੰਮ ਉਤੇ ਟਿਕੇ ਰਹਿਣਗੇ । ਜਾਪਾਨ ਲਈ ਵੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਲੀਹਾਂ ਉਤੇ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ, ਇਹ ਬਹੁਤ ਹੀ ਢੁੱਕਵਾਂ ਹੱਲ ਸਾਬਤ ਹੋਵੇਗਾ । ਯਕੀਨਨ, ਜਿਵੇਂ ਪਹਿਲਾਂ ਜ਼ਿਕਰ ਕੀਤਾ ਜਾ ਚੁੱਕਾ ਹੈ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਅਸਲ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਜਾਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਲਈ ਅਜੇ ਤਕ ਕੋਈ ਵਸਤੂਪਰਕ ਮਾਪਦੰਡ ਮੌਜੂਦ ਨਹੀਂ ਹਨ । ਅਜਿਹੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ ਅਸਲ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਨੂੰ ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਸਹਿਤ ਦੇਖਣਾ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਕੇ ਰਹਿ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਜੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀਆਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਦੇ ਸਕੇਲ ਦੀਆਂ ਉਪਰਲੀਆਂ ਹੱਦਾਂ ਵਧਾਉਣੀਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਦੀ ਇਸ ਘਾਟ ਨੂੰ ਦਰੁੱਸਤ ਕਰਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨਾਲ ਸਲੂਕ ਦੇ ਹੋਰ ਅਸਪੱਸ਼ਟ ਪੱਖਾਂ ਵਲ ਨੂੰ ਵਧਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਸਾਨੂੰ, ਕਿਸੇ ਵੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਅਸਲ ਕਾਬਲੀਅਤ ਲੱਭੇ, ਉਸ ਨੂੰ ਪਛਾਣਨ ਅਤੇ ਸਤਿਕਾਰਨ ਲਈ ਅਤੇ ਜਿਥੇ ਮਾਨਤਾ ਦੇਣੀ ਬਣਦੀ ਹੈ ਉਥੇ ਮਾਨਤਾ ਦੇਣ ਲਈ ਤਿਆਰ-ਬਰ-ਤਿਆਰ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਕਈ ਅਜਿਹੇ ਸਿਖਿਅਕ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਭਲੀ ਪ੍ਰਕਾਰ ਸ਼ੁਹਰਤ ਦੇ ਯੋਗ ਹਨ, ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਾ ਤਾਂ ਸਰਕਾਰੀ ਮਾਨਤਾ ਮਿਲਦੀ ਹੈ ਨਾ ਹੀ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਅਹੁਦੇ ਨਸੀਬ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਆਤਮ-ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰਿਆਂ ਨਾਲ ਵੀ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਦਰ-ਭਾਵਨਾ ਸਹਿਤ ਪੇਸ਼ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਸਮਾਜ ਸੁਭਾਵਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਡਾਕਟਰਾਂ, ਵਕੀਲਾਂ, ਸੱਨਅਤੀ ਇੰਜੀਨੀਅਰਾਂ, ਦਸਤਕਾਰਾਂ, ਅਤੇ ਕਲਾਕਾਰਾਂ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਆਉਂਦਾ ਹੈ । ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਬਹੁਤੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਜਾਂ ਦਬਾਉ ਨਹੀਂ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਨਿਪੁੰਨ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕ ਪਛਾਣ ਮਿਲਣੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲਈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਲਈ ਮਾਣ ਵਾਲਾ ਨੁਕਤਾ ਹੈ, ਜੋ ਅਜਿਹੀ ਗੱਲ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਹਾਲ ਦੀ ਘੜੀ ਉੱਕਾ ਹੀ ਨਾਮਨਜ਼ੂਰ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ ।

ਇਸ ਤੋਂ ਇਨਾਵਾ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦਾ ਅਹਿਸਾਸ ਕਰਵਾਉਣ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਨਿਹਿਤ-ਅਰਥ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਫੌਰੀ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਗਾਂਹ ਜਾ ਪਹੁੰਚਦੇ ਹਨ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਅਹਿਸਾਸ ਕਰਵਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਜੋ ਵੀ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਮਹਾਰਤ ਹੈ ਉਹ ਅਗਲੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣ

ਯੋਗ ਹੈ । ਕਲਪਨਾ ਕਰੋ ਕਿ ਜੇ ਸੂਚਨਾ ਦਾ ਮੁੱਲਵਾਨ ਜ਼ਖ਼ੀਰਾ – ਜੋ ਅਸਲ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਸੰਪੱਤੀ ਹੈ –ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀ ਅਗਲੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤਕ ਨਾ ਪਹੁੰਚਿਆ, ਤਾਂ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਇਸ ਦਾ ਕਿੰਨਾ ਭਾਰਾ ਨੁਕਸਾਨ ਹੋਵੇਗਾ । ਇਸ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਵਰਤ–ਵਿਹਾਰ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਉਤਨਾ ਕੁ ਸੁਖਾਵਾਂ ਤਾਂ ਹੋਣਾ ਹੀ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਜਿੰਨਾ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਾਂ ਨਾਲ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰ

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਸਿਖਲਾਈ–ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੀ ਸੋਧ ਲਈ ਆਮ ਵਿਚਾਰ

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਇਸ ਪੱਖੋਂ ਧਿਆਨਯੋਗ ਹੈ ਕਿ ਮੰਤਰੀ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਧੁਰ ਹੇਠਾਂ ਤਕ ਕਿਸੇ ਇਕ ਵੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੇ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਕਦੇ ਹਾਜ਼ਰੀ ਨਹੀਂ ਭਰੀ । ਇਕ ਅਖ਼ਬਾਰੀ ਵੇਰਵੇ ਵਿਚ ਸੁਝਾਉ ਦੀ ਇਸ ਖ਼ਾਸੀਅਤ ਉਤੇ ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਟਿੱਪਣੀ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ : 'ਯੋਜਨਾ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਇਹ ਆਸ ਰੱਖੀ ਗਈ ਹੈ ਕਿ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੇ ਨਵੇਂ ਮੁਖੀ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਅਤੀਤ ਵਿਚ ਜਾਂ ਵਰਤਮਾਨ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਇਕ ਦਾ ਵੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਨਾਲ ਕੋਈ ਰਾਬਤਾ ਨਹੀਂ ਰਿਹਾ, ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦਾ ਪੱਖ ਹੀ ਨਹੀਂ ਪੂਰਨਗੇ ਸਗੋਂ ਸੱਚੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਨਗੇ' ।[6] ਕਈ ਪੱਖਾਂ ਤੋਂ ਇਹ ਇਕ ਚੰਗੀ ਚਾਲ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਸਲਿਆਂ ਬਾਰੇ ਬਹਿਸ–ਮੁਬਾਹਿਸਿਆਂ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੀ ਇਸ ਕਾਰਵਾਈ ਵਿਚੋਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਬੇਭਰੋਸਗੀ ਝਲਕਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਸਥਿਤੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਕੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਹੈ ਉਸ ਦਾ ਵਾਸਤਾ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਮੈਨੂੰ ਡਰ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਸਥਿਤੀ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਹੀ ਇਲਜ਼ਾਮ ਦੇ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ।

ਮੁਆਮਲਾ ਕੁਝ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਮੈਂ ਬੇਨਤੀ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਇਹ ਉਪਾਅ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਮੌਜੂਦਾ ਖੁੰਡੇ ਲਾਈਨ ਲੱਗੇ ਮਸਲਿਆਂ ਦਾ ਛਿਣਭੰਗਰੀ ਹੱਲ ਹੀ ਲੱਭਣਗੇ । ਮੈਨੂੰ ਸ਼ੱਕ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਸੁਝਾਉ ਦੀ ਪ੍ਰਭਾਵਕਾਰੀ ਉਮਰ ਕੁਝ ਕੁ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਜ਼ਰਾ ਵਧੇਰੀ ਹੀ ਹੋਵੇਗੀ । ਮੈਂ ਇਹ ਸੋਚ ਕੇ ਨਿਰਾਸ਼ ਹੋਇਆ ਹਾਂ ਕਿ ਅਜੋਕੇ ਸਕ੍ਰਿਅ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਉਤੇ ਬੇਭਰੋਸਗੀ ਦੇ ਆਪਣੇ ਦਿਖਾਵੇ ਵਿਚ ਨਾ ਤਾਂ ਉਹ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਸ ਯੋਜਨਾ ਉਤੇ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਨ ਦਾ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨ ਵਿਚ ਜਲਦਬਾਜ਼ੀ ਕੀਤੀ ਹੈ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਉਹ ਮੈਂਬਰ ਜਿਹੜੇ ਇਸ ਦੇ ਤਰਫ਼ਦਾਰ ਹਨ, ਭਵਿੱਖ ਵਿਚ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦੂਰਅੰਦੇਸ਼ੀ ਤੋਂ ਕੰਮ ਲੈਣ ਦੀ ਖੇਚਲ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ।

ਕਿੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਚੰਗਾ ਹੁੰਦਾ ਜੇਕਰ ਇਸ ਮੌਕੇ ਉਤੇ ਅਜਿਹੀਆਂ ਨੀਤੀਆਂ ਕਾਇਮ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਅਜੋਕੀਆਂ ਵਧੇਰੇ ਸਥਿਤੀਮੂਲਕ ਅਤੇ ਪਰਿਧੀਮੂਲਕ ਕਮੀਆਂ ਦੇ ਤਤਫਟ ਇਵਜ਼ੀ ਉਪਾਅ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਆਧਾਰਭੂਤ ਠੇਲ੍ਹ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਿਤ ਹੁੰਦੀ । ਦੂਜੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਸਿਰਫ਼ ਸਮਾਜਿਕ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਹੀ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਤੱਤ ਨਹੀਂ । ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤਾਤਪਰਜ ਗਿਣਤੀਆਂ–ਮਿਣਤੀਆਂ ਵਿਚ ਪੈਣਾ ਵੀ ਹੈ ।

ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਬੌਂਦਲੇ ਹੋਏ ਲੋਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਅਤੇ ਇੰਜੀਨੀਅਰਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਰਾਹ ਲੰਮਾ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਵੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫ਼ੌਰੀ ਨਤੀਜੇ ਕੱਢਣੇ ਹਨ, ਪਰ ਮੈਂ ਤਾਂ ਇਹੋ ਆਸ ਕਰਾਂਗਾ ਕਿ ਇਕ ਚੰਗਾ ਡਾਕਟਰ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਕਿਸੇ ਵੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ ਬਿਮਾਰੀ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਅਲਾਮਤਾਂ ਦਾ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਤਸ਼ਖ਼ੀਸੀ ਪਰੀਖਣ ਹੀ ਕਰੇਗਾ, ਸਗੋਂ ਉਸ ਦੇ ਵਿਚ ਮਰੀਜ਼ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸਰੀਰ–ਕ੍ਰਿਆ–ਵਿਗਿਆਨ ਦੀ ਛਾਣਬੀਣ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਫ਼ੈਸਲੇ ਦੇਣ ਦੀ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹਤਾ ਅਤੇ ਦੂਰਅੰਦੇਸ਼ੀ ਵੀ ਹੋਵੇਗੀ । ਸਵਾਲ ਜਿਹੜੇ ਪੁੱਛੇ ਜਾਣੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹਨ ਉਹ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕਤਾ ਵਾਲੇ ਹਨ । ਸਾਡੇ ਲਈ ਇਹ ਸਮਝਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਇਹ ਇਕ ਹਿੱਸਾ ਕਿੰਨੇ ਵਿਸ਼ਾਲ ਅਤੇ ਅਤਿਰੰਗ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹਰੇਕ ਹਿੱਸੇ ਨਾਲ ਅਤੇ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਨਾਲ ਜੁੜਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ ।

ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਸਾਮੂਹਿਕ ਅਤੇ ਵਸਤੂਪਰਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਹੋ ਗਏ ਕਿ ਸਮੁੱਚੀ ਸਮਾਜਿਕ ਸਥਿਤੀ ਦੀਆਂ ਅਸਲ ਵਿਚ ਕੀ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਹਨ, ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਦੇ ਕਈ ਢੁਕਵੇਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸੁਝਾਉ ਆਉਣਗੇ । ਇਸ ਦੇ ਲਈ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮਾਂ ਵਲ ਮੋੜਾ ਖਾਣ ਦੀ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਨਿਭਾਈਆਂ ਜਾਣ ਵਾਲੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਦਾ ਮੁੜ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੇ ਕੀ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਇਸ ਦੀ ਇਕ ਸਹੀ ਤਸਵੀਰ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕਾਫ਼ੀ ਮਦਦ ਕਰੇਗੀ ਕਿ ਉਹ ਇਸ ਭੂਮਿਕਾ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਨਿਭਾਉਣਗੇ, ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਬਦਲ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਅਤੇ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਧਿਆਪਨ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਪੁਨਰ–ਸੇਧ ਦੇਣ ਲਈ ਕੀਤੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦਾ ਪਤਾ ਲੱਗੇਗਾ ।

ਹੁਣ ਤਕ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਇਸ ਸਿੱਧਪੱਧਰੀ ਮਣੌਤ ਉਤੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਆਉਂਦੀ ਰਹੀ ਹੈ ਕਿ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਦਾ ਗਿਆਨ ਹੀ ਸਭ ਕੁਝ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਹੈ । ਸੋਚ ਦੀ ਇਸ ਇਕੋ ਇਕ ਲੀਹ ਨੂੰ ਤਿੰਨ –ਦਿਸ਼ਾਵੀ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਨਾਲ ਜੋੜਨ ਦਾ ਸਮਾਂ ਆ ਗਿਆ ਹੈ :

1. ਆਮ ਵਿਦਵਤਾ – ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮਿਕ ਅਧਿਐਨ, ਇਸ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਵਿਚ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਵਿਭਿੰਨ ਵਿਸ਼ਿਆ ਉਤੇ ਅਬੂਰ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ।
2. ਤਿਆਰੀ ਲਈ ਤਕਨੀਕਾਂ – ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ, ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰਾਂ ਵਿਚ ਅਤੇ ਵਿਭਿੰਨ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚ ਅਧਿਐਨਾਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਦੇ ਸਾਧਨਾਂ ਬਾਰੇ ਤਜਰਬਾ ਅਤੇ ਗਿਆਨ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ ।
3. ਨੈਤਿਕ ਸੋਧ – ਕਿਰਦਾਰੀ ਵਿਕਾਸ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਇਕ ਮਿਸਾਲੀ ਹਸਤੀ ਹੋਣ ਬਾਰੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਪੈਦਾ ਕਰਨੀ, ਦੂਜੇ ਦੋ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ।

ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਿੰਨ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਇਸ ਸਮਝ ਰਾਹੀਂ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਸਤਾਰਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਬਣਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪ ਵੀ ਤਾਂ ਪ੍ਰਥਮੈ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ:

	ਵਿਦਿਅਕ ਕਾਰਜ	ਵਿਧੀਆਂ	ਨੈਤਿਕ ਕਾਰਜ
ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਪੱਧਰ	ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ	ਸਿੱਧੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਰਿਕਾਰਡ ਕਰਨ ਅਤੇ ਦੁਹਰਾਉਣ ਲਈ ਲਿਖਤੀ ਅਤੇ ਮੌਖਿਕ ਮਹਾਰਤਾਂ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ	ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਉਦਾਹਰਣ ਮੁਤਾਬਿਕ ਨੈਤਿਕ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣਾ
ਅਧਿਆਪਕ ਪੱਧਰ	ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਇਕੱਤਰੀਕਰਣ ਦੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨੀ ਅਤੇ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਉਸ ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ	ਯਾਦ ਕਰਨ ਅਤੇ ਦੁਹਰਾਉਣ ਦੀਆਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮੁਹਾਰਤਾਂ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਭੇਜਣ ਲਈ ਤਕਨੀਕਾਂ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਅਤੇ ਵਰਤੋਂ ਕਰਨੀ	ਮਿਸਾਲੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦਾ ਸਵੈ-ਯਥਾਰਥੀਕਰਣ ਕਰਨਾ ਤਾਂ ਕਿ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਦਾ ਇਕ ਆਧਾਰ ਬਣ ਸਕੇ
ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਪੱਧਰ	ਸੂਚਨਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਤਾਲੀਮੀ ਵਿਧੀਆਂ ਲਈ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ	ਆਮ ਤਿਆਰੀ ਲਈ ਪਿੱਠਭੂਮਕ ਗਿਆਨ ਬਾਰੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੀ ਰਾਹ	ਕਿਰਦਾਰ ਦੀ ਉਸਾਰੀ ਲਈ ਵਿਧੀਵਤ ਸਹਾਇਤਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨਾ

ਰੂਪ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਗਿਆ, ਮੈਂ ਭਵਿੱਖਬਾਣੀ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਸਫ਼ਲ ਸਮੂਰਤ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਵਿਚ ਇਕ ਅਚਨਚੇਤ ਚੜ੍ਹਾਅ ਦੇਖਾਂਗੇ ਜਿਹੜਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਨਿਸਚਿਤਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਹੂੰਝ ਸੁੱਟੇਗਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸਾਨੂੰ ਇੰਨੇ ਲੰਮੇ ਅਰਸੇ ਤਕ ਪਰੇਸ਼ਾਨ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਹਰ ਸਾਲ ਦੇ ਬੀਤਣ ਨਾਲ ਸਿਖਿਆ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੁਰਅਸਰ ਹੋ ਜਾਵੇਗੀ, ਅਤੇ ਜਿਉਂ ਹੀ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪ ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਲੈਣ ਲੱਗ ਪਏ, ਤਾਂ ਉਹ ਇਕ ਐਸੀ ਗੂੜ੍ਹ ਕਲਾ ਦੇ ਮਾਹਿਰ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਬਣ ਜਾਣਗੇ ਜਿਹੜੀ ਕਿਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵੀ ਹੋਰਨਾਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਨਿਪੁੰਨਤਾਵਾਂ ਨਾਲੋਂ ਘੱਟ ਨਹੀਂ ।

ਫਿਰ ਵੀ, ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਹੈਸੀਅਤ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਤਕਨੀਕ ਹੀ ਇਕੋ ਇਕ ਯੋਗਤਾ ਨਹੀਂ । ਇਸ ਵਿਚ ਨੈਤਿਕ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਦੀ ਵੀ ਲੋੜ ਹੈ । ਮਿਥ ਲਉ ਕਿ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤਿਗਰੇਡ ਲੈਵਲ ਦੇ ਸੱਤਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਦਿਤੀ ਗਈ ਹੈ, ਅਤੇ ਹਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੀ ਇਕ ਆਪਣੀ ਅਦੁੱਤੀ ਅਤੇ ਅਬਦਲਵੀਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕਿਸੇ ਬਾਲਗ਼ ਦੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਅਸੀਂ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਤਕਨੀਕ ਦੇ ਬੇਲਚਕ ਇਸਤੇਮਾਲ ਨਾਲ ਅਸੀਂ ਮਕਾਨਕੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਇਕਸਾਰ ਨਤੀਜੇ ਨਹੀਂ ਚਾਹੁੰਦੇ । ਪਰ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਇਕ ਵਾਰ ਕਠੋਰ ਉਤਪਾਦਨ-ਲੀਹ ਵਾਲੀ ਪਹੁੰਚ-

ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਰੱਦ ਕਰ ਦਿਤਾ, ਤਾਂ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਇਕ ਸਮੱਸਿਆ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ । ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ, ਖੇਤਰੀ ਦੌਰਿਆਂ ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੇ ਕੰਮਾਂ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰ ਰੱਖਣ ਨਾਲ, ਜਿਥੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਲਈ ਅਸਲ ਖ਼ਤਰੇ ਪੈਦਾ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਸਮੱਸਿਆ ਦੀ ਗੰਭੀਰਤਾ ਢੁੱਕਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਿਤ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਜੇ ਕੋਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਜ਼ਖ਼ਮੀ ਹੋ ਜਾਏ, ਜਾਂ ਮਰ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਇਹ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਸੀਮਿਤ ਸੰਦਰਭ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਵੱਧ ਦੁਰਾਡਾ ਵੱਡਾ ਮਸਲਾ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਪੂਰੀ ਖ਼ੁੱਲ੍ਹ ਦੀ ਹਮਾਇਤ ਕਰਨਾ ਇਹ ਦਰਸਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਕੋਈ ਕਿੰਨਾ ਘੱਟ ਜਾਣਦਾ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਨ ਇਕ ਕਲਾ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ਪਰ ਕਲਾਕਾਰਾਂ ਦੇ ਉਲਟ, ਅਧਿਆਪਕ ਬੇਜਾਨ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਨਾਲ ਵਰਤ–ਵਿਹਾਰ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਹੇ । ਅਧਿਆਪਨ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਇਕ ਨੈਤਿਕ ਮਸਲਾ ਹੈ ।

ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪਣੀਆਂ ਨੌਕਰੀਆਂ ਵਿਚ ਘਾਲਣਾ ਘਾਲਣ ਦੀ ਮਿਕਦਾਰ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਸ਼ਾਇਦ ਬਹੁਤੇ ਵੱਖਰੇ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ । ਜੋ ਕੁਝ ਉਹ ਕਰਦੇ ਹਨ ਉਸ ਵਿਚ ਟੁੰਬਵਾਂ ਫ਼ਰਕ ਤਾਂ ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਵੀਕਾਰੇ ਹੋਏ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਦਰਜੇ, ਪੈਮਾਨੇ, ਦਾਇਰੇ ਅਤੇ ਚੁਣਿੱਤਣ ਦਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਨ ਦੀ ਪ੍ਰਭਾਵਕਤਾ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਅਧਿਆਪਕ ਵਰਗਾ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ, ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਸੰਗੀਤ ਕੁਰਸੀ ਖੇਡ ਖੇਡਣੀ ਅਤੇ ਹਾਲਾਤ ਬਦਲਣ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਵੇਂ ਕੰਮ ਸੌਂਪ ਕੇ ਇਰਦਗਿਰਦ ਗੇੜੇ ਲੁਆਈ ਜਾਣੇ ਉਘੜਵੇਂ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫਜ਼ੂਲ ਗੱਲ ਹੈ । ਇਹ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਚੰਗਾ ਹੋਵੇਗਾ ਕਿ ਅੰਤਿਮ ਟੀਚਿਆਂ ਵਲ ਨਜ਼ਰ ਟਿਕਾ ਕੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਲਾਈ ਦਿਤੀ ਜਾਵੇ । ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਚੇਤਨਾ ਨੂੰ ਜਗਾਉਣਾ ਹਰ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਪੁਰਅਸਰ ਲਚਕੀਲੇਪਨ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਦੇ ਸਮਾਨ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਜਿਹੋ ਜਿਹੀਆਂ ਵੀ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੋਣ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰ ਸਕੇ, ਇਉਂ ਖਰਚੀਲੀਆਂ ਪੁਨਰ–ਸੌਂਪਣੀਆਂ ਅਤੇ ਪੁਨਰਸਮਾਯੋਜਨਾਂ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਜਾਵੇਗੀ । ਅਸਲ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਨ ਦਾ ਪੇਸ਼ਾ ਤਾਂ ਇੰਤਹਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਲਚਕੀਲਾਪਨ ਹੀ ਹੈ ।

ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਦੁਬਾਰਾ ਘੜਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਲਈ ਦਾਅਪੇਚ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਮੱਤਾਂ ਦੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਹੋਣਗੇ ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਪਹਿਲਾਂ ਅਸੀਂ ਕੋਈ ਪੈਂਤੜਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਕੇ ਹਾਂ । ਹੁਣ ਤਕ ਹੋਈਆਂ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਡਰਾਇੰਗ ਬੋਰਡ ਵਲ ਸਾਡੀ ਸਦੀਵੀ ਵਾਪਸੀ ਦਾ ਕੋਈ ਲਾਭ ਨਹੀਂ ਜੇਕਰ ਉਹ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਨੂੰ ਸਾਬਤ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ ।

ਜਦੋਂ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਆਗਾਜ਼ ਹੋਇਆ ਸੀ, ਤਾਂ ਤਕਰੀਬਨ ਇਕੋ ਇਕ ਖ਼ਿਆਲ ਇਹ ਸੀ ਕਿ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਫੈਲਾਉਣ ਲਈ ਕਿਵੇਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਇਕ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਪੈਦਾ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਸੀ; ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਸੀ ਕਿ ਤਾਕਤਾਂ ਗੁਣਾਤਮਕਤਾ ਦੀ ਬਜਾਇ ਗਿਣਨਾਤਮਕਤਾ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹੋ ਗਈਆਂ ਸਨ । ਪਰ ਹੁਣ ਤਕ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਅਜਿਹੀ ਸੋਚ ਦੀਆਂ ਅੰਤਿਮ ਹੱਦਲਕੀਰਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਗਈ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਵਕਤ ਗਿਣਨਾਤਮਕ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਤੋਂ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਮੌਜੂਦ

ਸਹੂਲਤਾਂ ਦੀ ਗੁਣਾਤਮਕ ਸੰਭਾਵੀ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਪਰਿਪੂਰਣ ਕਰਨ ਵਲ ਪਰਤਣ ਦਾ ਹੈ । ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਗਿਣਤੀ ਹੈ; ਹੁਣ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕੀ ਯੋਗਤਾ ਬਾਰੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਖ਼ਤ ਹੋਣਾ ਪਏਗਾ । ਹੇਠਲੇ ਸਵਾਲ ਖ਼ਾਸ ਜਵਾਬਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ :

1. ਕੀ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ ਸਿਰਫ਼ ਵਿਸਤਾਰ ਵਿਚ ਹੀ ਵਿਵਿਧਰੂਪੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਪਰ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ? ਕੀ ਇਹ ਮੌਜੂਦਾ ਆਮ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੇ ਫੈਲਾਉ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਰੀ ਰਹੇਗੀ, ਜਿਸ ਨਾਲ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਪੱਧਰ ਵਿਚ ਕੁਝ ਹੱਦ ਤਕ ਸੁਧਾਰ ਤਾਂ ਹੋਵੇਗਾ ਪਰ ਕੋਈ ਵਧੀਕ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਵਾਲੇ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਅਧਿਐਨ ਜਾਂ ਵਿਹਾਰਿਕ ਅਮਲੀ ਸਿਖਲਾਈ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗੀ ?
2. ਕੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਖ਼ੁਰਾਕ ਅੰਦਰ ਧੱਕਣ ਵਾਲੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਦਿਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ ਜਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣ ਅਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੁਆਰਾ ਨਿਰਦੇਸ਼ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕੀਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ ? ਕੀ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਸਕੂਲ ਮਹਿਜ਼ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਓਨੇ ਕੁ ਹੀ ਅਸਮ ਟੁਕੜੇ ਅਗਾਂਹ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਲਈ ਬਣੇ ਹਨ ਜਿੰਨੇ ਕਿ ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਜਾਂ ਇਹ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹਾ ਗਿਆਨ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਹਾਇਤਾ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਕੇਂਦਰ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਖੋਜ–ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮਦਦ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ; ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਹਿਸੰਬੰਧਿਤ ਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਅਭਿਆਸ ਕਰਨ ਦੀ ਖੁੱਲ੍ਹ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ?

ਇਹ ਗੱਲ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਆਮ ਬੰਦੇ ਵਾਲੀ ਸਮਝ ਸਹਿਤ ਕੋਈ ਸ਼ਖ਼ਸ ਇਹ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸੌਖ ਮਹਿਸੂਸ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ ਕਿ ਕਿਹੜੀਆਂ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਭਰਪੂਰ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਸੂਚਨਾਵਾਂ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਵਿਚ ਬਜਾ ਤੌਰ ਤੇ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਲ ਹਨ । ਤਾਂ ਫ਼ਿਰ, ਫ਼ੈਸਲਾ ਕੌਣ ਕਰੇਗਾ ?

ਜਿਵੇਂ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਸ਼ੰਕਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਅਜਿਹੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਉਤੇ ਸੜਕ ਤੇ ਜਾ ਰਹੇ ਇਕ ਆਮ ਬੰਦੇ ਦੇ ਮੁਕਾਬਲੇ 'ਤੇ ਅਕਾਦਮੀਸ਼ਿਅਨਾਂ ਕੋਲ ਕੋਈ ਵਧੇਰੇ ਮੁੱਲਵਾਨ ਪਰਿਪੇਖ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਤਕ, ਇਹ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੀ ਇਕ ਪਰਿਚਾਲਨ ਕਮੇਟੀ ਉਤੇ ਆ ਪੈਂਦੀ ਹੈ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੀ ਇਸ ਧਾਰਨਾ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਕਿ ਇਸ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਲਈ ਉਹ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਯੋਗ ਵਿਅਕਤੀ ਸਨ । ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪੁੱਛਣਾ ਕੋਈ ਜ਼ਿਆਦਾ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਸਾਬਤ ਨਹੀਂ ਹੋਇਆ ਬਨਿਸਬਤ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਖਪਤਕਾਰਾਂ ਕੋਲ ਪਹੁੰਚਣ ਦੀ ਥਾਂ ਕਿਸੇ ਉਪਜ ਦੇ ਨਿਰਮਾਤਾ ਕੋਲੋਂ ਉਸ ਉਪਜ ਵਿਚ ਸੋਧ ਕਰਨ ਲਈ ਵਿਚਾਰ ਦਰਿਆਫ਼ਤ ਕਰਨ ਦੇ । ਨਵਪ੍ਰਵਰਤਕ ਸੋਚ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਮੁਹੱਈਆਕਾਰ ਵਲ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਵਰਤਣ ਵਾਲੇ ਦੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਵਲ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪੁੱਛਣਾ

ਕਿਵੇਂ ਰਹੇਗਾ ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੇ ਰਹੇ ਹਨ, ਯਾਨੀ ਕਿ ਸਕ੍ਰਿਅ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੂੰ ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੀਆਂ ਅੰਤਰ–ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ ਦਾ ਕਿਵੇਂ ਵੀ ਹੋਵੇ ਅਸਲ ਸਰੋਤ ਰਹੇ ਹਨ ? ਫਿਰ ਵੀ, ਸਾਨੂੰ ਇਥੇ ਵੀ ਚੋਣ ਕਰਨੀ ਪਵੇਗੀ ਕਿ ਕਿਸ ਨੂੰ ਪੁੱਛਿਆ ਜਾਏ। ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੀਆਂ ਰਾਵਾਂ ਜਾਣਨੀਆਂ ਚਾਹਾਂਗੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠਤਾ ਤਜਰਬੇ ਰਾਹੀਂ ਸਿੱਧ ਹੋ ਚੁੱਕੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਲੋੜੀਂਦੇ ਮਨੋਦ੍ਰਿਸ਼ਾਂ ਉਤੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪਕੜ ਹੈ। ਪਰ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰੀਏ, ਸਾਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦੀ ਪੁਨਰ–ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ। ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦੀ ਜ਼ਹਿਮਤ ਉਠਾਉਣ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਅਸੀਂ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਦਰਸ਼ਨਾਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਲਈਏ :

1. ਕੀ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਅਧਿਆਪਕ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦੇ ਪ੍ਰਦਾਨਕਰਤਾ ਹਨ ਜਾਂ ਪੁੱਛਗਿੱਛ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਲਈ ਸਹਾਇਕ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਕ ਹਨ ? ਹੁਣ ਤਕ ਦੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਸੋਮਾ ਪਹਿਲੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦਾ ਗ਼ਲਤ ਅੰਗੀਕਰਣ ਰਿਹਾ ਹੈ। ਸੁਕਰਾਤ ਨੇ ਕਾਫ਼ੀ ਸਮਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿਹਾ ਸੀ, 'ਗਿਆਨ ਪ੍ਰਸਾਰਿਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ,' ਪਰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਹਾਲ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਦੀ ਗਹਿਰਾਈ ਤਕ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਅਜੇ ਵੀ ਪਹੁੰਚਿਆ ਨਹੀਂ ਗਿਆ।

   ਇਉਂ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਵਿਚ ਸੂਚਨਾ ਬਿਠਾਉਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਆਪਣਾ ਵਕਤ ਖਰਚ ਕੀਤਾ ਹੈ ਜਦ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਇਹ ਸੀ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਜਤਨਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਦੇ ਬਿਹਤਰ ਤਰੀਕਿਆਂ ਵਾਲੇ ਰੁਖ਼ ਵਲ ਮੋੜਦੇ। ਇਕ ਵਾਰ ਜਦੋਂ ਇਹ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲਿਆ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੇ ਸੋਧਕਾਰਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪਹਿਲ ਦਿਤੀ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ।

   ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਤਥਾਕਥਿਤ ਵਿਦਿਅਕ ਕੰਮ–ਧੰਦਿਆਂ ਵਿਚ ਗਿਆਨ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਬਾਰੇ ਸੋਧ ਦਿਮਾਗ਼ ਦੀ ਅੰਦਰੂਨੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਤਕ ਹੀ ਮਹਿਦੂਦ ਨਹੀਂ ਰਹਿਣੀ ਚਾਹੀਦੀ; ਇਹ ਗੱਲ ਓਨੀ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਬਾਹਰਮੁਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਕੰਮ–ਧੰਦਿਆਂ ਉਤੇ ਵੀ ਢੁੱਕਦੀ ਹੈ। ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਇਹ ਜਾਣ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਯਥਾਰਥ–ਬੋਧ ਦੀਆਂ ਮਾਨਸਿਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਜਾਂ ਗਿਆਨ ਦਾ ਸੰਗਠਨ ਨੌਕਰੀ ਕਰਦੇ ਹੋਏ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ–ਕਰਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਵਿਦਿਅਕ ਜਾਣਕਾਰੀ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਿਚ ਰੁੱਝੇ ਹੋਏ ਲੋਕਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕੋ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਜ਼ਾਹਰ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਮਨੁੱਖੀ

ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਸਾਰੇ ਖੇਤਰ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੀ ਤਿਕੜੀ ਦੇ ਚੌਖਟੇ ਵਿਚ ਹੀ ਅਮਲ ਵਿਚ ਆਉਂਦੇ ਹਨ। ਇਹ ਗੱਲ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਨੌਕਰੀ ਬਾਰੇ ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਵੀ ਸੱਚੀ ਹੈ ।

2. ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਇਹ ਨੈਤਿਕ ਭਲਾਈ ਦਾ ਪੱਖ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਜੁੱਟੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹੈ, ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਦੂਜੀ ਪਹਿਲ ਇਹ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਔਸਤ ਬੰਦੇ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਨੈਤਿਕ ਅੰਸ਼ਾਂ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਨਿਜੀ ਕਿਰਦਾਰ ਵਿਚ ਇਕ ਵਡੇਰੀ ਮਿਕਦਾਰ ਵਿਚ ਨੈਤਿਕ ਅੰਸ਼ ਸਹਿਜੇ ਸਹਿਜੇ ਬਿਠਾਏ ਜਾਣ ।

3. ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ੇ ਤੋਂ ਵਿਸ਼ੇ ਤਕ ਉਪਰਲੀਆਂ ਦੋ ਮਦਾਂ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਕੋਈ ਬਹੁਤਾ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ: ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਨੈਤਿਕ ਕਿਰਦਾਰ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣ ਦੀ ਵੀ ਲੋੜ ਪੈਂਦੀ ਹੈ, ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਕੀ ਪੜ੍ਹਾਉਣਾ ਹੈ । ਪਰ ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਮੁੱਢਲੀ ਸ਼ਰਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਕਿਸੇ ਹੱਦ ਤਕ ਅਕਾਦਮਿਕ ਪਿਛੋਕੜ ਦਾ ਹੋਣਾ ਵੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਆਖ਼ਰੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਉਤੇ ਅਤੀਤਕਾਲ ਵਿਚ ਕੁਝ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਜੇ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕਤਾ ਦੀ ਥਾਂ ਤੀਜੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਕੀ ਹੋਇਆ, ਇਹ ਅਜੇ ਵੀ ਇਕ ਅਹਿਮ ਸਰੋਕਾਰ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਸਿਖਲਾਈ ਸਹੂਲਤਾਂ ਦੇ ਪੁਨਰਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਕਲਪੇ ਗਏ ਮਤਿਆਂ ਵਿਚ ਅਤਿਅੰਤ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਸਲਾ ਅਤੇ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਤੱਤ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕੀ ਪੇਸ਼ੇ ਦੀ ਚੇਤਨਾ ਨੂੰ ਕਿਸ ਵਧੀਆ ਤਰੀਕੇ ਨਾਲ ਹਲੂਣਿਆ ਜਾਏ। ਸਿਖਿਆ ਸ਼ਾਇਦ ਸਮਾਜ ਦੀ ਸੇਵਾ ਵਿਚ ਲੱਗੇ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਪੇਸ਼ੇ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਜਟਿਲ ਕਾਰੋਬਾਰ ਹੈ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਦਾ ਟੀਚਾ ਕਿਰਦਾਰੀ ਮੁੱਲਾਂ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ, ਵਡੇਰੇ ਅਤੇ ਛੁਟੇਰੇ ਪੈਮਾਨੇ ਦੇ ਅਮਲਾਂ, ਛੁਟੇਰੀ ਅਤੇ ਲੰਮੇਰੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ, ਕੱਚਘਰੜ ਰੂਪਰੇਖਾ ਅਤੇ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਵਿਸਤਰਣ ਦੇ ਸੰਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਨੂੰ ਸਿਸਟਮੀ ਅਤੇ ਵਿਧੀਵਤ ਜ਼ਾਬਤਿਆਂ ਵਿਚ ਬੰਨ੍ਹਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ। ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਤੱਥਾਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਗਿਆਨ ਵੀ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਨਾਲ ਅਭਿਆਸ ਵਿਚ ਜੋ ਕੁਝ ਵੀ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਆਏ, ਉਸ ਨਾਲ ਸੁਲਝਣ ਵਾਸਤੇ ਸਰਬਉਦੇਸ਼ੀ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਵੀ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਿੱਧਾਂਤ ਅਤੇ ਵਿਹਾਰ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ ਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਉਤੇ ਇਹੋ ਜਿਹੀ ਵਸੀਕਾਰਤਾ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਅਧਿਐਨ ਦੇ ਤਵੀਲ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਹਾਸਲ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਅਜੇ ਵੀ, ਬਹੁਤ ਸਾਰੇ ਲੋਕ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨ ਨਹੀਂ ਮੰਨਦੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਡੂੰਘੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਅਭਿਆਸ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ। ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਅਜਿਹੇ ਅਧਿਆਪਕ ਵੀ ਬਹੁਤ ਘੱਟ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਸ ਪਾਸੇ ਵਲ ਲੋੜੀਂਦਾ ਧਿਆਨ ਦਿਤਾ ਹੈ। ਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ, ਅਚਲ ਭਾਰ ਨੂੰ ਕੱਢ ਸੁੱਟਣ, ਅਧਿਆਪਨ–ਤਕਨੀਕਾਂ ਨੂੰ ਅਗਲੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਅਤੇ ਪਰਪਰਾਗਣ ਸਮੇਂ ਇਹ ਪੱਖ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਇਹ ਉਚਾਈ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਕੁਲ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ੀਲਤਾ ਉਤੇ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਾਰੂ ਅਸਰ ਪਾਉਂਦੀ ਹੈ। ਹੁਣ ਤਕ ਇਹ ਗੱਲ ਸਾਫ਼ ਹੋ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ।

ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਤਕਨੀਕੀ ਪਹਿਲੂ ਇੰਨਬਿੰਨ ਓਨਾ ਹੀ ਤਲਬਦਾਰ ਹੈ ਜਿੰਨੀ ਕਿ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੀ ਕੋਈ ਹੋਰ ਕਲਾ ਜਾਂ ਰੂਪ। ਹੋਰ ਕੁਝ ਹੋਵੇ ਨਾ ਹੋਵੇ, ਇਹ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗੁੰਝਲਦਾਰ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਵਿਚ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕਈ ਵਰ੍ਹੇ ਲੱਗ ਜਾਂਦੇ ਹਨ। ਪਰ ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਗੁਰੂ–ਸ਼ਿਸ਼ ਵਾਲੇ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨਾਲ ਮੇਲ ਖਾਂਦੀ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ, ਲੋਕ ਇਹ ਸੋਚਣਾ ਪਸੰਦ ਕਰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਕੱਖ ਵੀ ਨਹੀਂ ਪਿਆ। 'ਕਿਉਂ, ਇਹ ਕੰਮ ਤਾਂ ਕੋਈ ਵੀ ਜ਼ਰਾ ਜਿੰਨੀ ਮੁੱਢਲੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਅਤੇ ਅਭਿਆਸ ਨਾਲ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ'। ਇਹ ਸੋਚ ਉਸ ਕਾਲ–ਖੰਡ ਦੀ ਹੈ ਜਦੋਂ ਵਿਦਵਤਾ ਅਜੇ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੋਸ਼ੀਦਾ ਹੁਨਰਾਂ ਦਾ ਰਤਾ ਮਾਸਾ ਵਿਵਸਥਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੁਮੇਲ ਸੀ, ਜਿਹੜੀ ਆਮ ਜਨਤਾ ਦੇ ਕੁਝ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਹੁੰਦੀ ਸੀ। ਹੁਣ ਉਹ ਗੱਲ ਬਿਲਕੁਲ ਨਹੀਂ ਰਹੀ ; ਹੁਣ ਕਿਉਂਕਿ ਗਿਆਨ ਦੇ ਸਾਰੇ ਖੇਤਰ ਸਹਿਸੰਬੰਧਿਤ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਜਾਂ ਤਕਨੀਕਾਂ ਨਾਲ ਅੱਗੇ–ਪਿੱਛੇ ਵਿਗਸਦੇ ਹਨ, ਇਸੇ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਵੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਪਾਸੋਂ ਆਪਣੀਆਂ ਆਸਾਂ ਨੂੰ ਉਚਿਆਉਣ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੀ ਸੇਵਾ ਲਈ ਸਮਰਪਿਤ ਪਹਿਲੇ ਦਰਜੇ ਦੇ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨਾਂ ਜਾਂ ਕਲਾਕਾਰਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਣ ਦਾ ਸਮਾਂ ਆ ਗਿਆ ਹੈ।

ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਚਲੀ ਅਸਲ ਤਕਨੀਕੀ ਸੰਭਾਵਿਤ ਸ਼ਕਤੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਬੇਤਰਸ ਅਤੇ ਅਣਜਾਣ ਰਹਿ ਕੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਨਾਲ ਨਿਰੋਲ ਮਾਇਕ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਵਰਤ–ਵਿਹਾਰ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਕਰਾਏ ਉਤੇ ਲਿਆਂਦੇ ਮਜ਼ਦੂਰਾਂ ਵਰਗਾ ਜਾਂ ਦਫ਼ਤਰੀ ਸਟਾਫ਼ ਵਰਗਾ ਜਿਸ ਦੇ ਕਰਮਚਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਆਪਹੁਦਰੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕਦੇ ਵੀ ਰੱਖਿਆ ਜਾਂ ਕੱਢਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਸਲੂਕ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਨੇ ਸਮਾਜ ਦਾ ਬੇਹਿਸਾਬ ਦੀਰਘਕਾਲੀਨ ਭੱਠਾ ਬਿਠਾਇਆ ਹੈ। ਅਸੀਂ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੇ ਇੰਨੇ ਪਾਵਨ ਕੰਮ ਨੂੰ ਇੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਘਟੀਆ ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਵਾਂਗ ਠੇਕੇ 'ਤੇ ਦੇਣ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਕਿਉਂ ਦਿਤੀ ਹੈ ?

ਜੇ ਅਧਿਆਪਨ ਇਕ ਤਕਨਾਲੋਜੀ ਜਾਂ ਕਲਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਇਸ ਦਾ ਕੀ ਮਤਲਬ ਹੋਇਆ ? ਇਹ ਕੋਈ ਅਜਿਹੀ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੀ ਮਹਿਜ਼ ਇਕ ਜਾਂ ਦੋ ਇਤਫ਼ਾਕੀ ਸਫਲਤਾਵਾਂ ਨਾਲ ਹੀ ਆ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਇਹ ਖ਼ਾਸ ਸ਼ਰਤਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰਨ ਵਾਲੇ ਮਿਸ਼੍ਰਿਤ ਅਭਿਆਸ ਅਤੇ ਤਜਰਬੇ ਦੀ ਉਪਜ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਿ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਨਤੀਜਿਆਂ ਨੂੰ ਯਕੀਨੀ

ਬਣਾਇਆ ਜਾ ਸਕੇ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਤੀਜਿਆਂ ਦੀ ਗਰੰਟੀ ਦੇਣ ਵਾਲੀਆਂ ਕਾਬਲੀਅਤਾਂ ਜਦੋਂ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਤੇ ਵਰੋਸਾਈਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਨਿਪੁੰਨਤਾਵਾਂ ਆਖਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਹੀ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਨੂੰ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਨਾਲੋਂ ਨਿਖੇੜਦੀਆਂ ਹਨ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪੁੱਛੋ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀਆਂ ਹਨ, ਅਤੇ ਬਹੁਤ ਹੱਦ ਤਕ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਆਪ ਇਹ ਗੱਲ ਸਮਝਾ ਨਾ ਸਕਣ – ਇਹ ਤਾਂ ਸਹਿਜੇ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਰਗਰਗ ਵਿਚ ਰਚੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ । ਕਲਾਕਾਰ ਕਦੇ ਕਦਾਈਂ ਆਪਣੇ ਕਮਾਲ ਰਾਹੀਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਹੈਰਤ ਵਿਚ ਪਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਸੱਚੇ ਮਹਾਨ ਕਲਾਕਾਰ ਤਾਂ ਆਪਣੀ ਕਲਾ ਦੀ ਪਕਿਆਈ ਦੀ ਹੱਦ ਨੂੰ ਅਮਾਨਵੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀਆਂ ਸਿਖਰਾਂ ਤਕ ਲੈ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਯਕੀਨਨ, ਇਹ ਗੱਲ ਸਿਰਫ਼ ਤਥਾਕਥਿਤ ਕੋਮਲ ਕਲਾਵਾਂ ਤਕ ਹੀ ਮਹਿਦੂਦ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਜਦੋਂ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਦਾ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਪੱਧਰ ਉਲੰਘਿਆ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਇਹੋ ਗੱਲ ਸਾਰੀਆਂ ਹੀ ਮਨੁੱਖੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਫਿਰ, ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਕਿਉਂ ਨਹੀਂ ?

ਕਈ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ, ਤਕਨੀਕੀ ਮੁਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦਾ ਪ੍ਰਮਾਣਿਕ ਤਰੀਕਾ ਕਿਸੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ ਦੇ ਅਧੀਨ ਇਕ ਸਿਖਿਆਰਥੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਭਰਤੀ ਹੋਣਾ ਅਤੇ ਉਦੋਂ ਤਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮ ਸਿੱਖਣਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਪ੍ਰਤਿਯੋਗੀ ਬਾਜ਼ਾਰ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਬਲਬੂਤੇ ਉਤੇ ਖਲੋਣ ਜੋਗੀ ਮੁਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਲੈਂਦਾ । ਮਿਸਾਲ ਬਣਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਨਿਰੰਤਰ ਅਭਿਆਸ ਵਿਚ ਇਕ ਦਹਾਕਾ ਹੀ ਗੁਜ਼ਰ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕੀ – ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੇ ਹੁਣ ਤੀਕ ਜੋ ਕੁਝ ਸਾਨੂੰ ਦਿਤਾ ਹੈ, ਜੇਕਰ ਅਸੀਂ ਉਸ ਕੱਚਘਰੜ ਕਿਸਮ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸੰਤੁਸ਼ਟ ਹਾਂ, ਫਿਰ ਤਾਂ ਚੰਗੀ ਗੱਲ ਹੈ; ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੁਝ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ । ਪਰ ਜੇ ਅਸੀਂ ਸੱਚਮੁਚ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟ ਅਧਿਆਪਕ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਨੂੰ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਵਾਲੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਤੋਂ ਸਬਕ ਸਿਖਣਾ ਚੰਗਾ ਰਹੇਗਾ ਅਤੇ ਸਾਨੂੰ ਅਗਲੇ ਕਈ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਹੀ ਅਧਿਐਨ ਅਤੇ ਅਮਲੀ ਸਿਖਲਾਈ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਅਧੀਨ ਰੱਖਣਾ ਪਵੇਗਾ ਜੋ ਜਾਣਦੇ ਹਨ ਕਿ ਉਹ ਕੀ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ । ਕੱਲ੍ਹ ਦੇ ਸਮਾਜ ਲਈ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਬੱਚੇ ਇੰਨੇ ਅਮੋਲਕ ਹਨ, ਚੰਗੇ ਕਿਰਦਾਰ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਕਿੰਨੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹਨ, ਇਹ ਇਕ ਤ੍ਰਾਸਦੀ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਨੂੰ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਵਾਲੇ ਸਿਸਟਮੀ ਮਾਡਲ ਵਰਗੇ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਪਦਾਰਥਕ ਨਿਰਮਾਣਕਾਰੀ ਦੇ ਨਮੂਨੇ ਅਨੁਸਾਰ ਢਾਲਿਆ ਗਿਆ ਹੈ । ਸਬੂਤ ਉਪਜ ਦੇ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਹੈ । ਕਾਫ਼ੀ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੇ ਸਫਲ ਅਭਿਆਸ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਕੋਈ ਕਿਵੇਂ ਕਿਸੇ ਕੰਮ ਦੀ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਉਪਜਣ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖ ਸਕਦਾ ਹੈ?

ਬਾਹਰਲੇ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਹੋਏ ਸੱਜਰੇ ਵਿਕਾਸ

ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨ ਲਈ ਇਕ ਬਿਲਕੁਲ ਸੁਤੰਤਰ ਪਰਿਪੇਖ, ਜਿਹੜਾ ਜਰਮਨੀ ਅਤੇ ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸੱਜਰੇ ਵਿਕਾਸਾਂ ਤੋਂ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਉਹ ਜਾਪਾਨ ਦੇ ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਬਦਲਣ ਦੇ ਪੱਖ ਵਿਚ ਮੇਰੇ ਵਲੋਂ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਰਹੀਆਂ ਦਲੀਲਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰੋੜ੍ਹਤਾ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਮੈਂ ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਖ਼ਾਸ

ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦਿੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਬਾਹਰਲੇ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚ ਜੋ ਕੁਝ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਸਾਨੂੰ ਉਸ ਦੀ ਜਾਂਚ–ਪੜਤਾਲ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੁਆਰਾ ਜਿਹੜੇ ਸਵਾਲਾਂ ਉਤੇ ਹੁਣ ਬਹਿਸ ਮੁਬਾਹਿਸਾ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ –ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਬਹੁਤੇ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹਨ ਕਿ ਕੀ ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਲਾਈ ਲਈ ਵੱਖਰੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਸਥਾਪਿਤ ਕਰਨੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ਜਾਂ ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਇਕ ਸਿੱਧਪੱਧਰਾ ਵੱਡਾ ਵਿਭਾਗ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜੋ ਕਿਸੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਰਬਪੱਖੀ ਉਦਾਰ ਕਲਾਵਾਂ ਵਾਲੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਦਾ ਹਿੱਸਾ ਹੋਵੇ – ਅਜਿਹੇ ਸਵਾਲ ਸਿਰਫ਼ ਜਾਪਾਨ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਨਹੀਂ ਹਨ, ਸਗੋਂ ਸਮੁੱਚੇ ਵਿਸ਼ਵ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਸਾਂਝੇ ਹਨ । ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ, ਜਿਹੜਾ ਸ਼ਾਇਦ ਮੋਹਰੀ ਨਵਪ੍ਰਵਰਤਕ ਹੈ, ਅਤੇ ਮਹਾਨ ਜੰਗ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਜਰਮਨੀ ਵਿਚ, ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਸੁਝਾਉ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਿਰੇ ਨਹੀਂ ਲੱਗਾ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਦੋਵੇਂ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀਆਂ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਲਾਗੂ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾ ਰਹੀਆਂ ਹਨ । ਦੋਹਾਂ ਦੇਸ਼ਾਂ ਨੇ ਖ਼ਾਸ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਖੋਲ੍ਹੇ ਹਨ ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਵਡੇਰੀਆਂ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪੱਧਰ ਦੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਸ਼ੁਰੂ ਕੀਤੇ ਹਨ ।

ਸ਼ਾਇਦ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਕਾਰ ਕਰਕੇ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਵੀ, ਨਾ ਤਾਂ ਜਰਮਨੀ ਨੇ, ਨਾ ਹੀ ਅਮਰੀਕਾ ਨੇ ਪੂਰੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਵਿਚ ਇਕ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਨੀਤੀ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਨੀ ਮੁਨਾਸਿਬ ਸਮਝੀ ਹੈ । ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸ ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਤਰਜੀਹ ਦਿਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ ਇਹ ਤਾਂ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਲਾਕੇ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਜਰਮਨੀ ਵਿਚ ਸੈਕਸੱਨੀ, ਤੁਰਿੰਜਨ ਅਤੇ ਹੈਮਬਰਗ ਵਿਚ ਵੱਖਰੇ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਕਾਇਮ ਨਹੀਂ ਕੀਤੇ ਗਏ ਜਦ ਕਿ ਪ੍ਰੂਸ਼ੀਆ ਵਿਚ ਅਜਿਹਾ ਵਿਸ਼ਵਿਦਿਆਲਾ ਹੈ । ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ, ਪੱਛਮੀ ਅਤੇ ਪੂਰਬੀ ਖੇਤਰ ਵੱਖਰੇ ਹਨ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਫਿਰ ਦੱਖਣ ਵੀ ਹੈ ; ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਇਕ ਰਾਜ ਤੋਂ ਦੂਜੇ ਰਾਜ ਵਿਚ ਵੀ ਵੱਖਰੇ–ਵੱਖਰੇ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਥੋੜ੍ਹੀ ਜਿਹੀ ਬਹਿਸ ਅਜੇ ਵੀ ਚਲਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਕਿਸਮ ਦਾ ਅਧਿਆਪਕ, ਆਖ ਲਉ ਇਕ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕ, ਇਕ ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤਿਆਰ–ਬਰ–ਤਿਆਰ ਹਨ ਜਾਂ ਦੂਜੇ ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਤਹਿਤ, ਪਰ ਜਿਥੇ ਕਿਤੇ ਵੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਇਕ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਗੱਲ ਨੋਟ ਕਰ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪੱਧਰ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਕ ਅਮਲ ਬਣ ਚੁੱਕੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਪਰਿਚੈ –ਪੱਤਰ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸਾਰੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਦੀ ਕਰੜੀ ਪਰੀਖਿਆ ਲਈ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਪ੍ਰੂਸ਼ੀਆ ਵਿਚ ਸਹਿ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੰਜ ਸਾਲ ਸੱਚਮੁਚ ਨੌਕਰੀ ਕਰਨ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਪੂਰੇ ਪਰਿਚੈ–ਪੱਤਰ ਦਿਤੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਆਪਣੇ ਸਿਸਟਮ ਨੂੰ ਪ੍ਰਪੱਕ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਸਾਨੂੰ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇਸ਼ਾਂ ਪਾਸੋਂ ਬਹੁਤ ਕੁਝ ਸਿਖਣਾ ਪੈਣਾ ਹੈ ।

ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਿਖਿਅਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਲਈ ਤਜਵੀਜ਼

ਇਸ ਭਾਗ ਵਿਚ ਮੇਰਾ ਦਾਅਵਾ ਹੈ ਕਿ ਜਿੰਨੀ ਛੇਤੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੀ ਲੀਹਾਂ

ਉਤੇ ਇਕ ਸਿਖਿਅਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਲਈ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੂੰਜੀ ਦਾ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸਿਹਤ–ਵਿਗਿਆਨ, ਰਸਾਇਣ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ, ਪੋਸ਼ਣ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ, ਹਥਿਆਰਬਾਜ਼ੀ ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਹੀ ਹੋਰ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਜਾਂ ਅਰਧ–ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਹਨ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਸੈਕਟਰ ਵਿਚ ਸੱਨਅਤ, ਖੇਤੀਬਾੜੀ, ਜੰਗਲਾਤ, ਜਲ ਸਾਧਣ ਲਈ ਖੋਜ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਦੀਆਂ ਸਹੂਲਤਾਂ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕੀਤੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ। ਆਧੁਨਿਕੀਕਰਣ ਵਿਚ ਅਸਫਲਤਾ ਦਾ ਕੋਈ ਬਹਾਨਾ ਨਹੀਂ। ਹੁਣ ਸਾਨੂੰ 'ਨਵੇਂ' ਪੱਛਮੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਚਲਨਾਂ ਨੂੰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅੱਧੀ ਸਦੀ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਾਂ ਹੋ ਗਿਆ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਹੋਰਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਕਾਫ਼ੀ ਅਗਾਂਹ ਲੰਘ ਗਏ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਵੀ ਅਸੀਂ ਅਜੇ ਵੀ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਨਾਂ ਉਤੇ ਆਪਣੇ ਕਈ ਲੱਖ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਜਬਰਨ ਉਸੇ ਨਾਵਾਜਿਬ ਅਤੇ ਬੇਫ਼ਾਇਦਾ ਘੋਰ ਪਰੀਖਿਆ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਾ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਨਾ ਹੀ ਕੋਈ ਸੰਕੇਤ ਜਾਂ ਆਸ ਹੈ ਕਿ ਸਭ ਕੁਝ ਆਪਣੇ ਆਪ ਠੀਕ ਹੋ ਜਾਏਗਾ । ਆਮ ਸਮਝ ਸਾਨੂੰ ਦੱਸ ਸਕਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਥੇ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਨੁਕਸਾਨ ਦੀਆਂ ਕੋਈ ਸੀਮਾਵਾਂ ਨਹੀਂ ।

ਭਾਵੇਂ ਇਕ ਕੇਂਦਰੀ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਜਾਂ ਅਰਧ–ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਿਖਿਅਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਬੇਸ਼ੱਕ ਬਹੁਤ ਵਧੀਆ ਗੱਲ ਹੋਵੇਗੀ, ਜੇ ਇਹ ਔਖਾ ਕੰਮ ਸਿੱਧ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਸਥਾਨਕ ਖੇਤੀਬਾੜੀ ਪਰੀਖਣ ਸਟੇਸ਼ਨਾਂ ਦੇ ਮਾਡਲ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਇਲਾਕਾਈ ਕੇਂਦਰ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਅਤਿ ਜ਼ਰੂਰੀ ਲੋੜਾਂ ਨੂੰ ਨਜਿੱਠ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਅਜਿਹੀ ਹਾਲਤ ਵਿਚ, ਨਾਗਰਿਕੀ ਸੋਚ ਵਾਲੇ ਲੋਕ–ਹਿਤੈਸ਼ੀਆਂ ਦੇ ਚੰਦਿਆਂ ਤੋਂ ਇਕੱਠੀ ਹੋਈ ਪੂੰਜੀ ਨਾਲ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰਾਂ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਕਰਨਾ ਇਕ ਆਦਰਸ਼ਕ ਹੱਲ ਹੋਵੇਗਾ ।

ਇਸ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਿਖਿਅਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਇਕ ਪ੍ਰਮਾਣਿਕ ਅੰਗ ਵਜੋਂ ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਜੇ ਮੈਂ ਇਕ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਪੇਸ਼ ਕਰਨਾ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਮੈਂ ਇਸ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਇਕ ਭੂਚਾਲ–ਮਾਪਕ ਯੰਤਰ ਨਾਲ ਕਰਾਂਗਾ ਜਿਹੜਾ ਆਧਾਰ–ਚੱਟਾਨੀ ਪਲੇਟ ਵਿਚ ਧਰਾਸ਼ਾਈ ਹੋਏ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਇਕ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ 'ਸੱਚੇ' ਸੰਕੇਤ–ਨੁਕਤੇ ਦੇ ਜੁੜਨ ਸਦਕਾ ਉਸ ਥਾਂ ਆਏ ਭੂਚਾਲ ਦੀ ਸ਼ਿੱਦਤ ਨੂੰ ਮਾਪ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਕਾਫ਼ੀ ਹੱਦ ਤਕ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ, ਇਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜ ਦੀ ਸਹੂਲਤ ਬਾਰੇ ਯੋਜਨਾ ਬਣਾਈ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਦੀ ਸਮਾਜਿਕ ਬੁਨਿਆਦ ਵਿਚ ਰਾਜਨੀਤਿਕ, ਆਰਥਿਕ, ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਧਾਰਕ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦੇ ਅਸਰ ਤੋਂ ਦੂਰ ਰੱਖ ਕੇ ਵੀ ਇਸ ਨੂੰ ਪਰੀਖਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਲਈ ਸੰਭਾਲਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਅਤਿਅੰਤ ਪੇਚੀਦਾ ਮਸਲਾ ਹੈ: ਇਸ ਦਾ ਤਾਰਕਿਕ ਤੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸਿਸਟਮੀਕਰਣ ਇਕ ਵਿਰਾਟ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਹੈ । ਇਹ ਕਲਪਨਾ ਕਰਨੀ ਕਿ ਕੁਝ ਵਿਛੁੰਨੇ ਹੋਏ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦੇ ਅਲਪ ਤਜਰਬੇ ਅਤੇ ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਵਿਚਾਰ ਇਸ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਨੂੰ ਨਿਭਾ ਸਕਣਗੇ, ਇਹ ਭਰਮ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਕੀਤੇ ਗਏ ਹੋਰ ਉਪਰਾਲਿਆਂ ਨਾਲ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਮਸੁਰਤਾ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਇਹ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ, ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਨੂੰ

ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣਾ, ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਅਤੇ ਅਮਲ ਦੇ ਦੋ ਵੱਖਰੇ ਜੁਜ਼ਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਕੰਮ ਦੀ ਵੰਡ ਕਰਨਾ, ਅਤੇ ਫਿਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਆਪਸੀ ਅਤੇ ਸਮਸੁਰੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨਾ। ਕੇਂਦਰੀ ਯੋਜਨਾ ਕਮਿਸ਼ਨ ਨੂੰ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਕੰਮ–ਵੰਡ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਅਸਮ ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਰੱਖਣ ਵਾਲਿਆਂ ਦੀ ਖੰਡਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਵੀਕਾਰੀ ਗਈ ਸੋਚ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਉਠਣ ਅਤੇ ਕਾਠੀਆਂ ਤਰਫ਼ਦਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਹੂੰਝ ਲਿਜਾਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਸਗੋਂ ਸਿਖਿਅਕ ਆਦਰਸ਼ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਲਈ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਮੋਢੀਆਂ ਤੋਂ ਮਿਲੇ ਹੋਏ ਸਬਕਾਂ ਦੀ ਅਮੋਲਕ ਵਿਰਾਸਤ ਨੂੰ ਵੀ ਇਕੱਤਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਯੋਜਨਾ ਦੇ ਇਸ ਜੁਜ਼ ਨੂੰ ਇਸ ਕਾਬਿਲ ਬਣਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਇਸ ਆਦਰਸ਼ ਨੂੰ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਬਦਲਣ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੇ ਹਾਲਾਤ ਪੈਦਾ ਕਰ ਸਕੇ। ਨਾ ਹੀ ਇਸ ਕੇਂਦਰੀ ਜੁਜ਼ ਦੀ ਬਾਹਰਲੀ ਫਿਰਨੀ ਉਤੇ ਮੌਕੇ ਤੇ ਤੈਨਾਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬੈਠੇ ਹੋਏ ਅਧਿਆਪਕ ਟੋਟਿਆਂ ਵਿਚ ਡੰਗ ਟਪਾਊ ਕੰਮ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸੰਤੁਸ਼ਟ ਹੋਣਗੇ। ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਫ਼ਰਜ਼ ਯੋਜਨਾਕਾਰਾਂ ਦੁਆਰਾ ਉਲੀਕੀ ਗਈ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਸਕੀਮ ਦੀ ਤੇਲੀਆ–ਬੁੱਧ ਅਤੇ ਸਹਿਸੰਵੇਦੀ ਸਮਝ ਅਨੁਸਾਰ ਨਿਭਾਉਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮੋਢੀਆਂ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਸੰਚਈ ਲਿਖਤਾਂ ਵਿਚ ਸਿਸਟਮੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬੱਝੇ ਹੋਏ ਵਿਚਾਰਾਂ ਉਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪਕੜ ਹੋਰ ਵੀ ਵਧੇਰੇ ਚੰਗੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਤਾਂ ਹੀ ਫਿਰ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਵਲ ਤਵੱਜੋ ਦੇਣ ਲਈ ਬੇਸਮਝੀ ਭਰੀ ਸੁਸਤੀ ਦੇ ਆਲਮ ਵਿਚੋਂ ਬਾਹਰ ਨਿਕਲਣਗੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਉੱਨਤ ਕਰਨ ਲਈ ਮਿਹਨਤ ਕਰਨਗੇ, ਅਤੇ ਸਿੱਧ ਕਰਨਗੇ ਕਿ ਯੋਜਨਾਕਾਰਾਂ ਵਲੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਰੱਖੀਆਂ ਗਈਆਂ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਕੀ ਸੱਚਮੁਚ ਢੁੱਕਵੀਆਂ ਹਨ। ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਅਤੇ ਅਮਲ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਜੁਜ਼ਾਂ ਦਾ ਅਸਲ ਪ੍ਰਮਾਣ ਸਵੈ–ਪਰੀਖਿਆ, ਪਰਸਪਰ ਆਲੋਚਨਾ, ਅਤੇ ਸੋਧਕ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਇਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਹੈ।

ਅਸਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਗਹੁ ਨਾਲ ਦੇਖੇ ਨਤੀਜਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲੀ ਸੋਧ ਵੀ ਘਾਟੇਵੰਦੇ ਪ੍ਰਚਲਨਾਂ ਨੂੰ ਸਦੀਵੀ ਬਣਾਉਣ ਤੋਂ ਬਚਣ ਦਾ ਇਕ ਯਕੀਨੀ ਰਾਹ ਸਿੱਧ ਹੁੰਦੀ ਹੈ। ਖ਼ਾਮੋਸ਼ ਖੜ੍ਹੇ ਰਹਿਣਾ ਅਤੇ ਦੇਖਣਾ ਕਿ ਸੇਧਵਿਹੀਨ ਗੱਲਾਂ ਕਿਵੇਂ ਧਾਵਾ ਬੋਲਦੀਆਂ ਹਨ ਇਹ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ ਬਦਇੰਤਜ਼ਾਮੀ ਹੈ। ਖੇਤਰ ਭਾਵੇਂ ਕੋਈ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਇਹ ਦੇਖਿਆ ਜਾਏਗਾ ਕਿ ਇਕ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਜੀਵੰਤ ਸੰਰਚਨਾ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਤਾਰਕਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਹੋਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ; ਇਸੇ ਲਈ ਵੱਖੋ–ਵੱਖ ਸੱਨਅਤਾਂ ਵਿਚ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਲਈ ਖੋਜ–ਕੇਂਦਰਾਂ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਵਾਸਤੇ ਉਭਾਰਿਆ ਹੈ। ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦੀਰਘ–ਮਿਆਦੀ ਨਿਵੇਸ਼ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਹੈ: ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਸਰਾਸਰ ਖਰਚੇ ਹਨ, ਪਰ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਮੂਲਧਨ ਲਾਗਤ ਨਾਲੋਂ ਕਈ ਗੁਣਾ ਵੱਧ ਕੀਮਤ ਵਾਪਸ ਮੋੜਨੀ ਹੈ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਅਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਦੀ ਮੰਗ ਪਿਛੇ ਵੀ ਇਹੋ ਹੀ ਸੋਚ ਹੈ।

ਇਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਉਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਹੇਠਾਂ ਤਕ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਵਿਹਾਰਿਕਤਾ ਦਾ ਮਹਿਜ਼ ਪਰੀਖਣ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕਰੇਗਾ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ

ਸਿਖਲਾਈ ਸਕੂਲਾਂ ਨਾਲ ਵਾਬਸਤਾ ਮੌਜੂਦਾ ਆਜ਼ਮਾਇਸ਼ੀ-ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਵਾਲੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਸਗੋਂ ਇਕ ਕਦਮ ਅਗਾਂਹ ਚੱਲ ਕੇ ਇਹ ਦਰਿਆਫ਼ਤ ਕਰੇਗਾ ਕਿ ਇਹ ਨਿਯਮ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅਰਥ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਜਾਂ ਨਹੀਂ। ਇਸ ਟੀਚੇ ਵਲ ਵਧਣ ਲਈ, ਵਿਧਾਨ ਦੀਆਂ ਸੀਮਾਵਾਂ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਖੋਜ ਦੀ ਆਜ਼ਾਦੀ ਅਤੇ ਬਾਹਰਲੀ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਤੋਂ ਮੁਕਤੀ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀ, ਜਿਵੇਂ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਦੀ ਅਤੇ ਸੇਧ ਦਿੰਦੀ ਹੈ, ਉਵੇਂ ਇਮਤਿਹਾਨ ਵੀ ਘੋਟੇਬਾਜ਼ੀ ਵਾਲੇ ਪਰੀਖਣ ਨਾਲੋਂ ਕਤੱਈ ਤੌਰ ਤੇ ਵੱਖਰੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਜਿਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਚਿਕਿਤਸਕ ਖੋਜੀ ਜਾਨਵਰਾਂ ਉਤੇ ਪ੍ਰਯੋਗ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਐਪਰ ਫਿਰ ਵੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਕਦਮ ਹੋਰ ਕਿਤੇ ਵਿਗਸੇ ਹੋਏ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਦੁਹਰਾਉਮੂਲਕ ਆਜ਼ਮਾਇਸ਼ੀ ਪ੍ਰਚਲਨ ਨੂੰ ਪੱਕੇ ਤੌਰ ਤੇ ਨਹੀਂ ਰੋਕ ਸਕਦਾ। ਖੋਜ ਹਮੇਸ਼ਾਂ ਪਕਿਆਈ ਨਾਲ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਨੈਤਿਕ ਲੋੜ ਦੇ ਇਸ ਜ਼ਾਬਤੇ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾ ਕੇ, ਕਿ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਕੋਈ ਨੁਕਸਾਨ ਨਾ ਹੋਵੇ। ਸਾਨੂੰ ਨਾ ਤਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦਰਸ਼ਨ ਦਾ ਸਖ਼ਤ ਜ਼ਾਬਤੇ ਵਾਲਾ ਪੈਂਤੜਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨ ਲਈ ਇਕੋ ਇਕ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਵਿਧੀ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਲੱਭਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ ਨਾ ਹੀ ਤਥਾਕਥਿਤ ਉਦਾਰਚਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਆਗਿਆਦਾਇਕਤਾ ਵਾਲਾ, ਜਿਹੜਾ ਹਰ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਆਤਮਪਰਕ ਅਨੁਭਵ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਹੀ ਇਕ ਅਦੁੱਤੀ ਚੀਜ਼ ਮੰਨ ਕੇ ਉਸ ਲਈ ਗੁੰਜ਼ਾਇਸ਼ ਕੱਢਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ।

ਆਪਣੀ ਭੌਤਿਕ ਬਣਤਰ ਵਿਚ, ਸਿਖਿਅਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਵਿਚ ਤਿੰਨ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਸਹੂਲਤਾਂ ਹੋਣਗੀਆਂ : ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਵਾਲਾ ਉਚੱਪੱਧਰੀ ਨਾਰਮਲ ਸਕੂਲ ਜਿਹੜਾ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਅਧਿਐਨ ਕਰਵਾਉਣ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਹੋਵੇਗਾ, ਵਿਹਾਰਿਕ ਪਰੀਖਣ ਅਤੇ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਨਵੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਮਾਣਿਕਤਾ ਦੇਣ ਵਾਲਾ ਇਕ ਨਾਲ ਲੱਗਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਸਕੂਲ ਹੋਵੇਗਾ, ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕੀ ਅਮਲ ਵਿਚੋਂ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਆਪ ਰਿਪੋਰਟ ਕੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਗਹੁ ਨਾਲ ਦੇਖੀਆਂ ਲੱਭਤਾਂ ਨੂੰ ਰਿਕਾਰਡ ਕਰਨ ਲਈ ਮਰਦਮਸ਼ੁਮਾਰੀ ਦੀ ਇਕ ਸਹੂਲਤ ਹੋਵੇਗੀ। ਉਪਰਲੇ ਢਾਂਚੇ ਵਿਚ ਦਰਸਾਏ ਮੇਰੇ ਆਪਣੇ ਆਦਰਸ਼ ਨੂੰ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਅੰਕਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ:

(ੳ) ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੀ ਪੂਰੀ ਸੰਭਾਵੀ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਸਾਕਾਰ ਕਰਨ ਲਈ ਤਿੰਨ ਬੁਨਿਆਦੀ ਟੀਚੇ ਇਕੱਠੇ ਕਰਨੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹਨ:

1. ਉਨ੍ਹਾਂ ਤਰੀਕਿਆਂ ਅਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨਾਂ ਵਜੋਂ ਅਨੁਭਵੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਅਧੀਨ ਅਮਲੇ ਦਾ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ ਹੈ।
2. ਸਾਧਾਰਨ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਨਾਲੋਂ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਉੱਚਪੱਧਰਾ ਪ੍ਰਬੰਧ, ਜਿਸ ਦਾ ਟੀਚਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ

ਤਕਨੀਕਾਂ ਵਿਚ ਮੁਹਾਰਤ ਰਾਹੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅੰਦਰ ਟੇਪਾ-ਟੇਪਾ ਕਰਕੇ ਇਹ ਗਿਆਨ ਪਾਉਣਾ ਹੈ ।

3. ਇਮਤਿਹਾਨ ਲਈ ਨਿਯੰਤ੍ਰਕ ਹਾਲਾਤ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਅਤੇ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਿੱਧਾਤਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਮਾਣਿਕ ਸਿੱਧ ਕਰਨ ਲਈ ਇਸ ਦੇ ਨਾਲ ਵਾਬਸਤਾ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਆਦਰਸ਼ਕ ਪਰਿਚਾਲਕ ਪ੍ਰਤਿਬੰਧਾਂ ਦੀ ਸਾਂਭ-ਸੰਭਾਲ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

(ਅ) ਖੋਜ-ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਿਚੋਂ ਚੁਣੇ ਜਾਣੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਈ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦਾ ਵਿਹਾਰਿਕ ਤਜਰਬਾ ਹੋਵੇ ਅਤੇ ਜਿਹੜੇ, ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਵਧੀਕ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਚ ਖ਼ਾਸ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦਾ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਕਰਦੇ ਹੋਣ । ਚੋਣ ਵਾਸਤੇ ਵਿਚਾਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਕ ਮਦਾਂ ਵਿਚ ਹੇਠਲੀਆਂ ਨੂੰ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨਾ ਹੈ :

1. ਕਰੜੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਵਸਤੂਪਰਕ ਪੁਸ਼ਟੀ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਕਾਂ ਵਿਚ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਦਾ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠ ਰਿਕਾਰਡ ਜੋ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਅਤਿਅਧਿਕ ਹੱਦ ਤਕ ਦਿਲਚਸਪੀ ਅਤੇ ਸਮਰਪਣ ਦਾ ਸੰਕੇਤਕ ਹੋਵੇ ।

2. ਅਧਿਆਪਨ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੀ ਵਿਦਿਅਕ ਪਿੱਠਭੂਮੀ, ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਉਸ ਪਿੱਠਭੂਮੀ ਨੂੰ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਮਦਦ ਲਈ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ।

3. ਭੁੱਲ ਰਹਿਤ ਕੰਮ ਦਾ ਰਿਕਾਰਡ ਅਤੇ ਸਹਿਯੋਗੀਆਂ ਦੇ ਨਾਲ ਚੰਗੇ ਦੋਸਤਾਨਾ ਸੰਬੰਧ ।

4. ਨੌਕਰੀ ਉਤੇ ਹੁੰਦਿਆਂ ਨਵੀਨਤਾਕਾਰੀ ਜੋਸ਼ ਦੀ ਪ੍ਰਤੀਕ ਆਪ ਸ਼ੁਰੂ ਕੀਤੀ ਖੋਜ ਦਾ ਕੋਈ ਅੰਸ਼ ।

(ੲ) ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰਾਂ ਲਈ ਅਸਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਸਬਕਾਂ ਅਤੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦੇ ਦੋ ਸਾਲਾਂ ਦੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡ ਉਤੇ ਪੂਰਾ ਉਤਰਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੇ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਲਈ ਰੱਖੇ ਗਏ ਤਸਦੀਕੀ ਇਮਤਿਹਾਨ ਨੂੰ ਪਾਸ ਕਰਨ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਵੀ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

(ਸ) ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਪਾਠ-ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਹੇਠਲੀਆਂ ਮਦਾਂ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਣ :

1. ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪੜ੍ਹਾਈ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਅਧਿਆਪਨ-ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਜਮਾਤੀ ਸਿਖਲਾਈ ।

2. ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਨਿਯਮਾਂ ਅਤੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਬਾਰੇ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ।

i. ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜ ਵਿਚ ਅਧਿਐਨ ।

ii. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਨ ਦੀਆਂ ਸਮਾਜ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਬੁਨਿਆਦਾਂ ਵਿਚ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ।

iii. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਨ ਦੀਆਂ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਬੁਨਿਆਦਾਂ ਵਿਚ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ।

iv. ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਦਾ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਮੁੱਲ ਪ੍ਰਯੋਗ ।

v. ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਚਿੰਤਨ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ ਦਾ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ।

3. ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਇਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਧਰਮ ਵਿਚ ਅਧਿਐਨ ਅਤੇ ਆਦਰਸ਼ਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਧਾਰਮਿਕ ਸੇਧ ।

i ਸ਼ਖਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਕੇਂਦਰ ਵਜੋਂ ਧਰਮ ਵਿਚ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਨੁਭਵਸਿੱਧ ਅਧਿਐਨ ।

ii ਧਾਰਮਿਕ ਸਿਖਿਆਵਾਂ ਅਨੁਸਾਰ'ਨਿਯਮ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਕਰੋ, ਅਧਿਕਾਰੀ ਹਸਤੀਆਂ ਉਤੇ ਨਹੀਂ 'ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਜੀਵਨ–ਸੇਧ ।

(ਹ) ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰਾਂ ਲਈ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਸੰਚਾਲਿਤ ਕੀਤੇ ਜਾਣੇ ਹਨ :

1. ਅਰਧ–ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ (ਇਸੇ ਅਧਿਆਇ ਵਿਚ 'ਅਰਧ–ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਬੰਧ' ਸਿਰਲੇਖ ਵਾਲੇ ਹਿੱਸੇ ਨੂੰ ਦੇਖੋ) ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਨਾਲ ਲੱਗਦੇ ਸਿੱਧ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਆਧਾਰਭੂਤ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਨ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਪੂਰੀ ਕਰਨ ਮਗਰੋਂ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰਾਂ ਨੇ ਬਾਕੀ ਦਾ ਅੱਧਾ ਦਿਨ ਸਮੀਖਿਆਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਅਤੇ ਵਿਭਿੰਨ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮਿਕ ਅਧਿਐਨਾਂ ਵਿਚ ਗੁਜ਼ਾਰਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਿ ਇਉਂ ਦੋ ਤੋਂ ਤਿੰਨ ਸਾਲਾਂ ਤਕ ਦੀ ਮੁਲਾਜ਼ਮਤ ਦੌਰਾਨ ਸਿਖਲਾਈ ਮਗਰੋਂ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਵਲੋਂ ਰੱਖੇ ਤਸਦੀਕੀ ਇਮਤਿਹਾਨ ਨੂੰ ਪਾਸ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਚੋਖੀ ਯੋਗਤਾ ਹੋ ਜਾਵੇਗੀ ਅਤੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲੇ ਨੂੰ ਇਕ ਮਿਸਾਲੀ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੇਧ ਦੇਣ ਲਈ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਕਾਬਲੀਅਤ ਹੋਵੇਗੀ ।

2. ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਤਰੱਠਵੇਂ ਅਤੇ ਇਕਤਰਫ਼ੇ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲਾਂ ਤੋਂ ਪਾਰ ਜਾਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਜਿਹੜੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਹਸਤੀ ਨੂੰ ਸੂਚਨਾ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਭਾਂਡਿਆਂ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰਾਂ ਨੇ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੀ ਆਪ ਛੋਹੀ ਹੋਈ ਖੋਜ ਰਾਹੀਂ ਵਿਭਿੰਨ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਸੇਧ ਦੇਣ ਲਈ ਆਪਣੀਆਂ ਸਮਰਥਾਵਾਂ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣਾ ਹੈ ।

3. ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਵਿਚ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲਾਂ ਨੂੰ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦੇਣ ਲਈ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਆਰਥਿਕ, ਨੈਤਿਕ ਅਤੇ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜ ਸਕਣ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਭਰ ਸੇਧ ਦਿੰਦੇ ਰਹਿਣ। ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਪੱਖ ਤੋਂ ਸਿੱਧੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਗਿਆਨ ਦੇ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

4. ਕਿਉਂਕਿ ਇਤਿਹਾਸ ਬਾਰੇ ਕ੍ਰਮ–ਵਿਕਾਸੀ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸਮੁਖੀ ਪਰਿਪੇਖ

ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕੀ ਅਮਲੇ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਵਧਾਉਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਨਵੀਆਂ ਲੱਭਤਾਂ ਨੂੰ ਬੜ੍ਹਾਵਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਕੂਲ ਨਿਯਮਿਤ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਵਿਦਵਤਾ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਵਿਹਾਰਾਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਚਿੰਤਨ ਨੂੰ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰ ਕ੍ਰਮ–ਵਿਕਾਸੀ ਨਿਯਮਾਂ ਤੋਂ ਜਾਣੂ ਹੋ ਜਾਣ ।

5. ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਟੀਚਾ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਸਦਾ ਬਿਹਤਰ ਰਾਹ ਉਤੇ ਤੋਰਨ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਸਿੱਧ ਹੋਣਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਬਾਰੇ ਖੋਜ ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਮਾਜਿਕ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾਵਾਂ ਦਾ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਧਿਐਨ, ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਮਹੱਤਤਾ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਹੁਣ ਤਕ ਹੋਈਆਂ ਨਾਕਾਮਯਾਬੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਅਤਿਅੰਤ ਗੰਭੀਰ ਅਸਫਲਤਾ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਸਮਾਜ ਦੇ ਵਿਭਿੰਨ ਪੱਖਾਂ ਦਾ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਅਧਿਐਨ ਇਸ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦਾ ਇਕ ਵੱਡਾ ਸਰੋਕਾਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

6. ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਅਮਲ, ਕਥਨੀ ਅਤੇ ਕਰਨੀ, ਟੀਚਿਆਂ ਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਏਕੀਕਰਣ ਲਈ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਹੀਣ, ਅਚੇਤ, ਯੋਜਨਾਵਿਹੀਨ ਅਤੇ ਘਾਟੇਵੰਦੇ ਜੀਵਨ ਦਾ ਸਚੇਤ, ਤਾਰਕਿਕ ਅਤੇ ਸਰਫ਼ੇ ਵਾਲੇ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਰੂਪਾਂਤਰਣ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸੇਧ ਦੇਣੀ ਲੋਚਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਕੋਲ, ਮਿਸਾਲੀ ਹਸਤੀਆਂ ਹੋਣ ਦੇ ਨਾਤੇ, ਧਾਰਮਿਕ ਪਰੰਪਰਾ ਵਿਚ ਪ੍ਰਗਟਾਏ ਗਏ ਮਹਾਨ ਨੈਤਿਕ ਨਿਯਮਾਂ ਦੀ ਥੋੜ੍ਹੀ ਜਿੰਨੀ ਸਮਝ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

7. ਇਕ ਸਿਹਤਮੰਦ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੀ ਨਾਗਰਿਕਤਾ ਆਪਣੇ ਮਿਸਾਲੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਦਿਤੀ ਸਦਾਚਾਰਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਸਰ ਉਤੇ ਕੋਈ ਘੱਟ ਨਿਰਭਰ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ । ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰਾਂ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਜਜ਼ਬਿਆਂ ਨੂੰ ਵਸਤੂਪਰਕਤਾ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਅੜਿੱਕਾ ਡਾਹੁਣ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਦਿਤੇ ਬਿਨਾਂ ਠੀਕ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤ ਦੇ ਮਸਲਿਆਂ ਉਤੇ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਚਾਰ–ਚਰਚਾ ਕਰਨ ਦੀ ਹਿੰਮਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

(ਕ) ਨਾਲ ਲੱਗਦੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਨੇ ਪਛੜੇ ਹੋਏ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਦਰਵਾਜ਼ੇ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਰੱਖਣੇ ਹਨ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕ ਉਮੀਦਵਾਰਾਂ ਅੰਦਰ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਇਕ ਸ਼ੁੱਧ ਅਤੇ ਪਰਉਪਕਾਰੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਸਹਿਜੇ ਸਹਿਜੇ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਲਈ ਸਿੱਧ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਆਧਾਰਭੂਤ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਆਪਣੇ ਮਿਸ਼ਨ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਪਰੋਖ ਹਿਤਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਲਈ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ

ਮਾਤ ਪਾਉਣ ਲਈ ਗ਼ਰੀਬਾਂ ਅਤੇ ਲੋੜਵੰਦਾਂ ਨੂੰ ਦਾਖ਼ਲਾ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਸਿਫਾਰਿਸ਼ਾਂ ਦੇ ਪਿਛਾੜੀ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਹਰਬਾਰਟੀਅਨ ਨਜ਼ਰੀਏ ਦੀ ਸੇਧ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਵੀਕਾਰੇ ਗਏ ਟੀਚਿਆਂ ਅਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਅੰਗੀਕਾਰ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪਲਟਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਜਦ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਪ੍ਰਸਾਰ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਸੰਭਵਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਦਿਲਚਸਪ ਬਣਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਗਿਆਨ ਦੇ ਪ੍ਰਸਾਰ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਟੀਚੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਮੇਰਾ ਵਿਚਾਰ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸੱਚਾ ਮਨੋਰਥ ਦਿਲਚਸਪੀ ਨੂੰ ਜਗਾਉਣਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸੂਚਨਾ ਦੀ ਪੇਸ਼ਕਾਰੀ ਉਸ ਦਿਲਚਸਪੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਤੋਂ ਸਿਵਾ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ । ਇਸੇ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ, ਜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਦਾ ਮਕਸਦ ਸਾਮੂਹਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਗਿਆਨ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਬਿਠਾਉਣ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਦੇਖਦੇ, ਸਗੋਂ ਇਹ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਸੋਚਣ ਦਾ ਕੰਮ ਆਪਣੇ ਆਪ ਕਰਨ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਵਧੀਆ ਢੰਗ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਮੁੱਖ ਤਜਵੀਜ਼ ਪੇਸ਼–ਕਰਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਵੈ–ਖਿਹਤਰੀ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਨੂੰ ਜਗਾਈਏ । ਸਿਰਫ਼ ਤਾਂ ਹੀ ਉਹ ਵਾਰੀ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਸਹਿਤ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਹੋਣਗੇ । ਪੜ੍ਹਾਈ ਤਾਂ ਪੜ੍ਹਾਈ ਹੈ ਭਾਵੇਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਬੱਚੇ ਹਨ ਜਾਂ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪ ਹਨ । ਦੋਹਾਂ ਮਾਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਹੀ, ਇਹ ਜ਼ਿਆਦਾਤਰ ਪ੍ਰੇਰਣਾ ਦਾ ਮਸਲਾ ਹੈ । ਮਸ਼ਹੂਰੀ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਨਿਜੀ ਲਾਭ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਚੀਜ਼ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਅਤੇ ਲਗਾਉ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਲਈ ਮਰਕਜ਼ੀ ਪਿੜ ਮੱਲ ਲੈਂਦਾ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਅਕੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਲਈ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰ

ਸਕੂਲੀ ਆਜ਼ਾਦੀ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਦੀ ਸੀਮਾਕਾਰੀ

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਹੱਕਾਂ ਦੇ ਇਕ ਕਾਨੂੰਨਪ੍ਰਸਤ ਢਾਂਚੇ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਇਕ ਸਾਪੇਖਕ ਤਜਵੀਜ਼ ਹੈ। ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੁਰਅਸਰ ਬਣਾਉਣ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਹਾਲ ਦੀ ਘੜੀ ਅੜਿੱਕਾ ਡਾਹੁਣ ਵਾਲੀਆਂ ਅਸੰਗਤੀਆਂ ਨੂੰ ਹੀ ਦੂਰ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਸਗੋਂ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਦੀਆਂ ਸੀਮਾਵਾਂ ਦੀ ਵੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਸਿਰਫ਼ ਹੱਕਾਂ ਅਤੇ ਸਹੂਲਤਾਂ ਬਾਰੇ ਸੀਮਾਕਾਰੀ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨ ਨਾਲ ਹੀ ਅਸੀਂ ਕੁਝ ਹਲਕਿਆਂ ਵਿਚ ਸੱਤਾ ਦੇ ਨਾਜਾਇਜ਼, ਵਧੀਕੀ ਭਰੇ, ਅਤੇ ਤਸ਼ੱਦਦ ਭਰਪੂਰ ਅਭਿਆਸਾਂ ਨੂੰ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਣ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਦ ਕਿ ਐਨ ਉਸੇ ਵੇਲੇ ਸਾਰੇ ਹੀ ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਵਾਜਿਬ ਹੱਕਾਂ ਨੂੰ ਬਹਾਲ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ।

ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀਕਰਣ ਮਗਰੋਂ ਇਹ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਅਤਿ ਜ਼ਰੂਰੀ ਸਰੋਕਾਰ ਹੋ ਨਿੱਬੜਿਆ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਨਾਲ ਹੀ ਅਜੋਕੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੀਆਂ

ਪੇਚੀਦਗੀਆਂ ਵੀ ਵਜੂਦ ਵਿਚ ਆ ਗਈਆਂ ਹਨ । ਅਜੋਕੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਮਾਪਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਬਹੁਤਿਆਂ ਨੇ ਆਪਣੀ ਸਿਖਿਆ ਮੇਜੀ ਅਤੇ ਤਾਇਸ਼ੋ ਕਾਲਾਂ ਵਿਚ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੀ ਸੀ, ਅਤੇ ਇਸ ਲਈ ਇੰਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਾਗਰੂਕ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਕਿ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਕੀ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਉਹ ਸਿੱਧੜ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚੁੱਪਚਾਪ ਖੜ੍ਹੇ ਰਹਿ ਕੇ ਤਮਾਸ਼ਾ ਨਹੀਂ ਦੇਖਣਗੇ ਅਤੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਅਜਿਹੇ ਨਿਰੀਖਣਕਾਰ ਅਧਿਕਾਰੀ ਜਾਂ ਅਵੇਤਨੀ ਅਫ਼ਸਰ ਨੂੰ ਜਿਸ ਦਾ ਸਕੂਲ ਨਾਲ ਕੋਈ ਸਿੱਧਾ ਸੰਬੰਧ ਨਾ ਹੋਵੇ, ਸਥਾਨਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਾਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਨਹੀਂ ਕਰਨ ਦੇਣਗੇ । ਭਾਵੇਂ ਚੰਗੇ ਲਈ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਮਾੜੇ ਲਈ, ਹੁਣ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦਾ ਆਪਣਾ ਸਕੂਲ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਘਰੇਲੂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਵਿਸਤਾਰ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਮਾਪਿਆਂ ਨੇ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਰਪ੍ਰਸਤਾਂ ਵਾਲੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਪਣਾ ਲਈ ਹੈ, ਉਹ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਸਕੂਲੀ ਲੋੜ–ਪੂਰਤੀਆਂ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਸਗੋਂ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਬਾਰੇ ਬਹਿਸ–ਮੁਬਾਹਿਸਿਆਂ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਚੰਗੇ ਜਾਂ ਮੰਦੇ ਗਰੇਡਾਂ ਦੇ ਕਾਰਨਾਂ ਦੀ ਭਾਲ ਕਰਦੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ, ਆਪ ਪੜ੍ਹਾਉਂਦੇ ਅਤੇ ਪੜ੍ਹਨ ਲਈ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਅਤੇ ਪਹਿਲੀ ਵਾਰ, ਸਾਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਫਲ ਮਿਲਦਾ ਦਿਖਾਈ ਦੇਣ ਲੱਗਾ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਫਿਰ ਵੀ, ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਹੋਰ ਚੀਜ਼ ਵੀ ਹੋਵੇਗੀ ਜਿਹੜੀ ਸਿਖਿਅਕ ਵਲੋਂ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਹੁਣ ਜਦ ਕਿ ਟੱਬਰ ਦੇ ਜੀਉਣ–ਖਰਚੇ ਦਾ ਕਾਫ਼ੀ ਵੱਡਾ ਹਿੱਸਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲੇਖੇ ਲੱਗ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮਾਪਿਆਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਹੱਕ ਹਨ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦਾ ਇਸ ਪੱਖੋਂ ਫ਼ਰਜ਼ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਚਕਰਾ ਦੇਣ ਵਾਲੀ ਲਾਗਤ ਬੇਹਿਸਾਬ ਕੁਰਬਾਨੀਆਂ ਅਤੇ ਅਦ੍ਰਿਸ਼ਟ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦਾ ਜੋੜਫਲ ਹੈ ।

ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ, ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੂੰ ਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਅਮਲੇ ਨੂੰ ਕੰਮ 'ਤੇ ਰੱਖਣਾ ਅਤੇ ਬਰਖ਼ਾਸਤ ਕਰਨਾ ਹੁਣ ਤਕ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਦਾ ਰਾਖਵਾਂ ਪਰਮ ਅਧਿਕਾਰ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਮਾਪਿਆਂ ਅਤੇ ਸਥਾਨਕ ਸਮੂਹਾਂ ਦਾ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਦਖ਼ਲ ਨਹੀ ਸੀ । ਅਜਿਹੀਆਂ ਨੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਦਸਤੂਰ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਤੋਂ ਹਟ ਕੇ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਮਤ–ਅਧਿਕਾਰ ਰਾਹੀਂ ਪਰਜਾਤੰਤਰੀ ਸ਼ਿਰਕਤ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਵਧਣ ਨਾਲ ਉਚਿਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਿੱਛੇ ਰਹਿ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਟੈਕਸ–ਅਦਾਕਾਰ ਹੋਣ ਦੇ ਨਾਤੇ, ਮਾਪਿਆਂ ਅਤੇ ਸਥਾਨਕ ਗਰੁੱਪਾਂ ਦਾ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਜਾਣ ਦਾ ਸਿਰਫ਼ ਹੱਕ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਫਰਜ਼ ਵੀ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਆਪ ਦੇਖਣ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪੂੰਜੀ ਦੀ ਸੁਵਰਤੋਂ ਹੋ ਰਹੀ ਹੈ । ਇਹ ਕੋਈ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਜ਼ਿੰਮੇ ਛੱਡੀ ਜਾਣ ਵਾਲੀ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਗ੍ਰਹਿ ਹਾਜ ਦਾ ਅਹਿਮ ਹਿੱਸਾ ਹੈ । ਜੇ ਇੰਨਾ ਕੁਝ ਹੀ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲਿਆ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਹੁਣ ਤੋਂ ਮਾਪਿਆਂ ਨੂੰ ਇਹ ਕੰਮ ਆਪਣੇ ਜ਼ਿੰਮੇ ਲੈਣਾ ਪਵੇਗਾ ਕਿ ਉਹ ਬੱਚੇ ਦੇ ਪਾਲਣ–ਪੋਸਣ, ਸਵ੍ਹਾਈ, ਰਸੋਈ ਕਲਾ, ਸੀਣ ਪਰੋਣ, ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਕੰਮਾਂ ਦੇ ਐਨ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਮ ਸਮਝ ਵਿਚ ਬਿਠਾਉਣ । ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਮਾਪੇ ਹੀ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਅੰਤਿਮ ਮੁੱਲਾਂਕਣ–ਕਰਤਾ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਠੀਕ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜਿਵੇਂ ਸਿਰਫ਼ ਖਪਤਕਾਰਾਂ ਕੋਲ ਹੀ ਉਤਪਾਦਿਤ ਵਸਤਾਂ ਦੀ ਪੁਖ਼ਤਗੀ ਦਾ ਅਸਲ ਪਰਿਪੇਖ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਮਾਪਿਆਂ ਦੀਆਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਵਿਚ ਬੱਚੇ

ਹਠੀਲੀ ਸਪੱਸ਼ਟਤਾ ਸਹਿਤ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਕਿਰਦਾਰ ਅਤੇ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਿਤ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਅਜਿਹਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਸਿਰਫ਼ ਤਾਂ ਹੀ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜੇ ਮਾਪਿਆਂ ਕੋਲ ਫ਼ੈਸਲੇ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਕ ਆਧਾਰ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਨ ਦਾ ਇਕ ਆਮ ਪਿਛੋਕੜ ਹੋਵੇ । ਜੇ ਮਾਪਿਆਂ ਦੀ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਇਕ ਵਾਰ ਅਜਿਹੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋ ਗਈ, ਤਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਕੋਲ ਆਪਣੇ ਨੀਤੀਗਤ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਬਾਰੇ ਪ੍ਰਤਿਕਰਮ ਜਾਣਨ ਲਈ ਹੋਰ ਕਿਹੜਾ ਬਿਹਤਰ ਤਰੀਕਾ ਹੈ ਬਨਿਸਬਤ ਇਸ ਦੇ ਉਹ ਲੁਕਵੇਂ ਸਰਵੇਖਣ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਥਾਨਕ ਸਮੂਹਾਂ ਪਾਸੋਂ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਰਾਵਾਂ ਪੁੱਛਣ ?

ਸਥਾਨਕ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਲਈ ਆਪਣੇ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਹੱਕਾਂ ਦੇ ਇਕ ਹਿੱਸੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਕੂਲੀ ਆਜ਼ਾਦੀ ਕਾਇਮ ਕਰਕੇ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਦਾ ਇਜ਼ਹਾਰ ਕਰਨ ਦਾ ਇਸ ਨਾਲੋਂ ਬਿਹਤਰ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਈਮਾਨਦਾਰਾਨਾ, ਜਾਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੱਚਾ ਸੁੱਚਾ ਢੰਗ ਹੋਰ ਕੋਈ ਹੋ ਨਹੀਂ ਸਕਦਾ । ਇਸ ਵੇਲੇ ਟੋਕੀਓ ਵਿਚ ਸਥਿਤ ਸ਼ਿਰਾਗੇਨ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ (ਮੁੱਢਲਾ) ਸਕੂਲ ਵਿਖੇ ਆਪਣੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਦੇ ਸਮੇਂ ਦੌਰਾਨ ਮੈਂ ਤਕਰੀਬਨ ਇਸੇ ਧਾਰਣਾ ਦੇ ਨੇੜੇ ਤੇੜੇ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸ਼ਿੱਦਤ ਨਾਲ ਮਹਿਸੂਸ ਕੀਤਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਜਾਪਾਨੀ ਲੋਕ ਇਸ ਕਾਰਵਾਈ ਲਈ ਤਿਆਰ-ਬਰ-ਤਿਆਰ ਅਤੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਾਂ ।

ਇਹ ਮੰਨਣਯੋਗ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਜਾਪਾਨ ਦੇ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸ਼ਕਲ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਲੋਕਾਂ ਕੋਲ ਆਪਣੇ ਆਪ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਬਹੁਤ ਹੀ ਨਿਗੂਣਾ ਜਿਹਾ ਪਿਛੋਕੜ ਸੀ ਕਿ ਨਾਗਰਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਕੇਂਦਰੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੀ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਬਜਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿੰਨੀ ਕੁ ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਵਧਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੀ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਕੁਝ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੀ ਵਧ ਗਈ ਹੈ ਅਤੇ ਸੀਮਾ-ਖੇਤਰ ਦੀ ਆੜ ਵਿਚ ਉਸ ਨੇ ਵਾਫ਼ਰ ਅਤੇ ਫ਼ਾਲਤੂ ਅਫ਼ਸਰ ਤੈਨਾਤ ਕਰਨ ਦੀ ਆਜ਼ਾਦੀ ਲੈ ਲਈ, ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਮਦਦਗਾਰ ਸਾਬਤ ਹੋ ਸਕਣ ਦੀ ਥਾਂ ਸਗੋਂ ਆਮ ਨਾਗਰਿਕ ਉਤੇ ਇਕ ਬੋਝ ਅਤੇ ਟੰਗ-ਅੜਾਊ ਪੁਆੜਾ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕਣ । ਫਿਰ ਇਸ ਤੋਂ ਪੇਸ਼ਤਰ ਕਿ ਸਾਨੂੰ ਪਤਾ ਲੱਗੇ, ਅਸੀਂ ਨਾਕਾਬਿਲ ਕਿਸਮ ਦੇ ਛੋਟੇ-ਮੋਟੇ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਤੋਂ ਦਿੱਕ ਹੋ ਗਏ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਤਾਕਤ ਦਾ ਗ਼ਲਤ ਵਰਤੋਂ ਕਰਨ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਸੀ ।

ਜੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦਾ ਹੂੰਝਾ ਫੇਰਨ ਵਾਲਾ ਸੁਧਾਰ ਹੋਣਾ ਹੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਦੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਸਲੇ ਉਤੇ ਤਿੱਖੀ ਨਜ਼ਰਸਾਨੀ ਤੋਂ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਯਕੀਨਨ, ਤਾਕਤ ਦੀਆਂ ਹੱਦਾਂ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਸਿਰਫ਼ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਨਾਲ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਪਰ ਇਥੇ ਇਹ ਮਸਲਾ ਹੋਰ ਵੀ ਨਾਜ਼ੁਕ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸੇਵਾ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸੱਚੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨੂੰ ਕਦੇ ਭੁੱਲਣ ਨਾ ਦੇਈਏ ।

ਪੁਰਾਣੀ ਅਤੇ ਨਵੀਂ ਰਾਜਨੀਤੀ ਵਿਚ ਇਕ ਭੇਦਕ ਰੇਖਾ ਖਿੱਚਣੀ ਹੀ ਪੈਣੀ ਹੈ । ਇਕਤੰਤਰੀ ਦੌਰ ਵਿਚ ਜਦੋਂ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਠਕੋਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਸੀ ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਰਖਿਆ ਗਿਆ ਜਿਸ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਅਜੋਕਾ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਦਾ ਦੌਰ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਇਆ ਹੈ ਜਿਸ

ਵਿਚ ਲੋਕ ਇਸ ਗੱਲ ਦੀ ਖ਼ਬਰ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਦਿਤੇ ਹੋਏ ਟੈਕਸ ਕਿਵੇਂ ਖਰਚੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਪਿਛਲੇ ਵੇਲਿਆਂ ਵਿਚ ਇਹ ਮੁਨਾਸਿਬ ਹੋ ਸਕਦਾ ਸੀ ਅਤੇ ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਇਹ ਝਾਕ ਵੀ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਸੀ ਕਿ ਅਫ਼ਸਰ ਜਨਤਕ ਭਲਾਈ ਵਿਚ ਸਕ੍ਰਿਅ ਅਤੇ ਪ੍ਰਤੱਖ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਕਰਨ, ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ, ਆਸਾਮੀਆਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਦੀਆਂ ਕੋਈ ਹੱਦ—ਲਕੀਰਾਂ ਤਾ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਸਨ, ਜੇ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਨਹੀਂ ਤਾਂ ਸੀਮਿਤ ਸਰਮਾਏ ਨੂੰ ਅਸੀਮ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਵਿਸਤਾਰਨ ਦੀ ਅਸੰਭਾਵਨਾ ਕਰਕੇ ਹੀ ਸਹੀ ਅਸੀਂ ਕੁਝ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਿਨਾਂ ਤੋਂ ਕਾਫ਼ੀ ਅੱਗੇ ਲੰਘ ਆਏ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਫਿਰ ਵੀ ਅੱਜ ਤਰਕਹੀਣਤਾ ਦਾ ਹੀ ਬੋਲਬਾਲਾ ਹੈ । ਸਕੂਲ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਉਤੇ ਦਿਖਾਵੇਮਾਤਰ ਅੱਖ ਰੱਖਣ ਲਈ ਤੈਨਾਤ ਕੀਤੇ ਗਏ ਉਪਰਲੀ ਸਫ਼ਬੰਦੀ ਵਾਲੇ ਨਿਗਰਾਨ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀ ਹੱਕੀ ਥਾਂ ਨੂੰ ਉਲੰਘਦਿਆਂ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਤਾਕਤਾਂ ਹਥਿਆਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਆਪਣੇ ਕੰਮ ਦਾ ਫ਼ਸਤਾ ਵੱਢਦੇ ਹਨ, ਸਗੋਂ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਹੇਠਲੇ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਲਈ ਬੇਲੋੜੇ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਬਖੇੜਿਆਂ ਦੇ ਪਹਾੜ ਖੜ੍ਹੇ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਹੋਰ ਕੁਝ ਹੋਵੇ ਨਾ ਹੋਵੇ, ਉਹ ਅਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਦੀ ਗਰੰਟੀ ਜ਼ਰੂਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਇਥੇ ਸਮੱਸਿਆ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਛੁਟੇਰੀਆਂ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀਆਂ ਦੇ ਘੜਮੱਸ ਵਿਚ ਰਾਸ਼ਟਰ ਨੂੰ ਤਬਾਹ ਹੋਣ ਤੋਂ ਬਚਾਉਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਜੋ ਕੰਮ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਆਰੰਭ ਹੋਇਆ ਸੀ, ਉਹ ਸਗੋਂ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਦਾ ਡਟਵਾਂ ਟੰਗ—ਅੜਾਊ ਹਿੱਸਾ ਹੋ ਨਿੱਬੜਿਆ ਹੈ ।

ਜ਼ਰੂਰਤ ਫ਼ਰਜ਼ਾਂ ਅਤੇ ਤਾਕਤਾਂ ਨੂੰ ਅੱਡ—ਅੱਡ ਕਰਨ ਦੀ ਹੈ । ਜੇ ਸਕ੍ਰਿਅ ਨਿਰਦੇਸ਼ਕੀ ਜਾਂ ਸਹਾਇਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਜ਼ਰੂਰੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸੇ ਕੰਮ ਲਈ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਦਫ਼ਤਰ ਕਾਇਮ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਮੌਜੂਦਾ ਦਫ਼ਤਰ ਆਪਣੀ ਭੱਲ ਗੁਆਏ ਬਗੈਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸੌਂਪੇ ਗਏ ਕੰਮਾਂ ਨੂੰ ਸੁਚਾਰੂ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕਰ ਸਕਣ । ਨਹੀਂ ਤਾਂ, ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਨਿਖੇੜਿਆਂ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੀ ਇਕ ਪੱਥਰ ਨਾਲ ਦੋ ਪੰਛੀ ਫੁੰਡਣ ਵਾਲੀ ਪਹੁੰਚ—ਵਿਧੀ ਪੁਰਅਸਰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਕੰਮ ਕਰਦੀ ਰਹੇਗੀ ।

ਸੰਖੇਪ ਵਿਚ, ਸਰਕਾਰ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਵਾਂਗ, ਸਾਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਤਾਕਤਾਂ ਦੀਆਂ ਸੀਮਾਵਾਂ ਨੂੰ ਪਛਾਣਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਦਫ਼ਤਰਾਂ ਨੂੰ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਉਪਚਾਰੀ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਰੱਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਕ੍ਰਿਅ ਠੇਲ੍ਹਵੇਂ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਦੇ ਦਾਅਵਿਆਂ ਨੂੰ ਖਾਰਜ ਕਰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਇਹ ਕਾਨੂੰਨੀ ਪਸਾਰਾਂ ਦਾ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਨੈਤਿਕ ਪਸਾਰਾਂ ਦਾ ਸਵਾਲ ਹੈ । ਪੁਲਿਸ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਲਈ ਇਹ ਮੁਮਕਿਨ ਵੀ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਇਸ ਦੀ ਲੋੜ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਉਹ ਸ੍ਰਿਕ੍ਰਿਅ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹਰੇਕ ਨਾਗਰਿਕ ਨੂੰ ਠੀਕ ਕੰਮ ਕਰਨ ਲਈ ਉਤਸ਼ਾਹਿਤ ਕਰਨ ਅਤੇ ਇਹ ਵੀ ਬਜਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਓਨਾ ਹੀ ਬੇਵਜ੍ਹਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਵਿਚ ਸੁਰੱਖਿਅਕ ਰੋਕਥਾਮ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਏਜੰਟਾਂ ਤੋਂ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਹੋਰਨਾਂ ਸਾਰੇ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਦੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਨੂੰ ਨਜਿੱਠਣ ਦੀ ਵੀ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾਵੇ । ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਸਕੂਲੀ ਜਾਂਚ—ਪੜਤਾਲ ਦਾ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਕਦੇ ਵੀ ਇਹ ਮਨੋਰਥ ਨਹੀਂ ਸੀ । ਚਲੋ ਇਹ ਗੱਲ ਮੰਨ ਲਈ ਕਿ ਗ਼ੈਰਤਜਰਬੇਕਾਰ ਅਧਿਆਪਕ

ਸਿਖਿਆਰਥੀਆਂ ਅਤੇ ਬਾਹਰਲੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਲੱਗੇ ਪ੍ਰਤਿਸਥਾਪੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੀ ਨਿਗਰਾਨੀ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਪਰ ਜੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੇ ਅਜਿਹੀ ਸੇਧ ਨਹੀਂ ਦੇਣੀ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਕੀ ਭੂਮਿਕਾ ਹੈ ?

ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਖੇਤਰ ਭਾਵੇਂ ਕੋਈ ਵੀ ਹੋਵੇ, ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਪਰਿਚਾਲਕ ਲੋੜਾਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣਾ ਹੀ ਪੈਂਦਾ ਹੈ – ਕੀ ਜ਼ਾਬਤਿਆਂ ਅਤੇ ਕਾਇਦਿਆਂ ਕਾਨੂੰਨਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਹੋ ਰਹੀ ਹੈ । ਜੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ਵਰਜ਼ੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਦਖ਼ਲ ਦੇਣ ਦਾ ਕੋਈ ਮਤਲਬ ਹੀ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਬਾਰੇ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਕ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਰਨ ਦਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕੋਈ ਹੱਕ ਨਹੀਂ । ਕਾਇਦਿਆਂ ਕਾਨੂੰਨਾਂ ਦੇ ਹਵਾਲੇ ਦੇਣ ਜਾਂ ਬਦਲਵੇਂ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਰਨ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਉੱਕਾ ਹੀ ਆਮਿਆਨਾ ਕਿਸਮ ਦੇ ਆਮ ਸਮਝ ਵਾਲੇ ਸੰਕਲਪਾਂ ਦੇ ਪੈਮਾਨੇ ਬਚਦੇ ਹਨ ।

ਯਕੀਨਨ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕ ਆਪ ਵੀ ਦੋਵੇਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉਸੇ ਵਡੇਰੇ ਭਵਿੱਖਮਈ ਸੁਪਨ–ਦ੍ਰਿਸ਼ ਨੂੰ ਸਾਕਾਰ ਕਰਨ ਲਈ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹਨ – ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਸਾਰੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦਾ ਲਕੀਰਿਆ ਆਦਰਸ਼ ਇਹੋ ਹੈ – ਪਰ ਟੀਚੇ ਵਲ ਸੇਧਤ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਆਪੋ ਆਪਣੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਬਹੁਤੀਆਂ ਵੱਖਰੀਆਂ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੀਆਂ । ਉਸ ਡਾਕਟਰ ਵਾਂਗ ਜਿਹੜਾ ਮੌਜੂਦਾ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਦਾ ਇਲਾਜ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਹਤ–ਵਿਗਿਆਨੀ ਵਾਂਗ ਜਿਹੜਾ ਭਵਿੱਖ ਵਿਚ ਹੋਣ ਵਾਲੀ ਬਿਮਾਰੀ ਦੇ ਕਾਰਨਾਂ ਦੀ ਰੋਕਥਾਮ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੋਹਾਂ ਦੇ ਤਕਨੀਕੀ ਹੁਨਰਾਂ ਦੇ ਫ਼ੌਰੀ ਟੀਚੇ ਵਖੋ ਵੱਖਰੇ ਹਨ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਸਿੱਧੀਆਂ ਜੁਜ਼ਾਂ ਦੇ ਸਮੇਲ ਨਾਲ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਬਣਨ ਵਾਲੇ ਵਡੇਰੇ ਪਰਿਪੇਖ ਵਿਚ ਇਕਮਿਕ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਹ ਨਿਰੋਲ ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਜਟਿਲਤਾ ਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਕੰਮਾਂ ਦੀ ਅਜਿਹੀ ਵੰਡ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ – ਬਜਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜਿਵੇਂ ਚਿਕਿਤਸਾ–ਵਿਗਿਆਨ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨਾਲ ਆਮ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਡਾਕਟਰ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਕਈ ਕਲਿਨਿਕੀ ਅਮਲਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਵੰਡੀ ਗਈ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ ਇਸ ਦਾ ਇਹ ਮਤਲਬ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਹ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਵਿਰੋਧੀ ਹੋ ਗਏ ਹਨ, ਆਜ਼ਾਦੀ ਅਤੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹਨ । ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸਹਿਕਾਰੀ ਸਹਿਹੋਂਦਸ਼ੀਲਤਾ ਨੂੰ ਸਾਕਾਰ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਤਕਨੀਕੀ ਪਹਿਲੂ ਏਨਾ ਨਾਜ਼ੁਕ ਮਸਲਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਸਭਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਦੀ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਦਾ ਅਸਰ ਪੈਂਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ ਮੌਜੂਦਾ ਖੜ੍ਹਵੀਂ ਦਰਜੇਬੰਦੀ ਦੀ ਥਾਂ, ਅਧਿਆਪਨ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਵਿਚਕਾਰ ਬਰਾਬਰ ਦੇ ਅਤੇ ਪਰਸਪਰ ਬਚਾਉਕਾਰੀ ਸੰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਬੱਝਾ ਇਕ ਲੇਟਵੀਂ ਦਰਜੇਬੰਦੀ ਵਾਲਾ ਢਾਂਚਾ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਲਈ ਹਰ ਖੇਤਰ ਦੇ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੀਆਂ ਹੱਦ–ਲਕੀਰਾਂ ਖਿਚਣੀਆਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹਨ ।

ਫਿਰ ਇਹ ਸਵਾਲ ਪੈਦਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕੀ ਅਮਲੇ ਨੂੰ ਲਾਉਣ ਅਤੇ ਹਟਾਉਣ ਦੀ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿਥੇ ਟਿਕਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਮਸਲੇ ਉਤੇ ਇਲਾਕਾਈ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਮਾਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਪੁਨਰਗਠਨ ਲਈ ਬਣੀ ਕਮੇਟੀ ਦੀ 1931 ਵਿਚ

ਹੋਏ ਇਜਲਾਸ ਵਿਚ ਬਹਿਸ ਹੋਈ ਸੀ ਜਿਸ ਦੌਰਾਨ ਇਹ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਸੀ ਕਿ ਅਜਿਹੀਆਂ ਤਾਕਤਾਂ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਤੋਂ ਵਾਪਸ ਲੈ ਕੇ ਘਰੇਲੂ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਦੇ ਮੰਤਰਾਲੇ ਨੂੰ ਦੇ ਦਿਤੀਆਂ ਜਾਣ। ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਹੜੀ ਗੱਲ ਚੰਗੀ ਹੋਵੇਗੀ ? ਠੀਕ ਹੈ, ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਉਤੇ ਉਪਰਲੇ ਸੁਝਾਉ ਅਨੁਸਾਰ ਪੁਰਅਸਰ ਹੱਦਾਂ ਮੁਕੱਰਰ ਕਰ ਦਿੱਤੀਆਂ ਜਾਣ, ਤਾਂ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਦੋਹਾਂ ਮੰਤਰਾਲਿਆਂ ਵਿਚਲਾ ਫ਼ਰਕ ਗੈਰਮਾਮੂਲੀ ਹੋਵੇਗਾ। ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਘਰੇਲੂ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਦਾ ਮੰਤਰਾਲੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਜਟਿਲਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਖ਼ਾਸ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨੂੰ ਨਹੀਂ ਸਮਝ ਸਕਦਾ। ਪਰ ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਇਹ ਨਾਸਮਝੀ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਨੂੰ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਫ਼ਾਸਲੇ ਉਤੇ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਲਈ ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ ਵੀ ਸਾਬਤ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ। ਫਿਰ, ਜੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਸੁੰਗੜ ਕੇ ਰੋਕਥਾਮ ਦੇ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਸਭ ਤੋਂ ਹੇਠਲੀ ਪੱਧਰ ਤਕ ਆ ਜਾਣ, ਤਾਂ ਸਮਝ ਦੀ ਮਾਤਰਾ ਦੇ ਘੱਟ ਵੱਧ ਹੋਣ ਨਾਲ ਵੀ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਣਾ। ਕਿਉਂ, ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਵੀ ਤਾਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਿਹਫ਼ ਅੱਧੀ ਕੁ ਸਮਝ ਦਾ ਮਾਲਕ ਹੈ। ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਦੇ ਲਈ, ਕੀ ਨੀਮ ਸਮਝ ਵਾਲੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਨਾਲੋਂ ਜਿਹੜੇ ਦਿਖਾਵਟੀ ਫੂੰ–ਫਾਂ ਵਾਲੇ ਹਨ ਅਤੇ ਲੋੜੋ ਵੱਧ ਟੰਗਾਂ ਅੜਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਨਾ ਨਾਸਸਝੀ ਵਾਲੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਬਿਹਤਰ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੇ ਵਿਘਨਕਾਰੀ ਸਾਬਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ ਜਾਂ ਸਭ ਕੁਝ ਜਾਣਦੇ ਹੋਣ ਦਾ ਭਰਮ ਨਹੀਂ ਪਾਲਦੇ ?

ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨਾਲ ਜਿਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਆਉਂਦੇ ਹਨ ਉਹ ਤਰੀਕਾ ਵਕਤ ਵਿਹਾ ਚੁਕਿਆ ਹੈ ਅਤੇ ਜਾਗੀਰਦਾਰੀ ਹੈ। ਹਾਲਾਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨ ਜਾਂ ਕਲਾਕਾਰ ਹੁੰਦੇ ਹਨ; ਅਤੇ ਪੁਰਾਣੇ ਸਮਿਆਂ ਵਿਚ ਵੀ ਲਾਟ ਸਾਹਿਬ ਕਲਾਕਾਰਾਂ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਰਗੇ ਆਮ ਬੰਦਿਆਂ ਦੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੁਕਮ ਜਾਰੀ ਕਰਨ ਦੀ ਥਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਆਦਰਯੋਗ ਸਹਿਦਰਤੀਆਂ ਵਾਲਾ ਸਲੂਕ ਕਰਦੇ ਸਨ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਆਪਣੀਆਂ ਸੰਪੂਰਣ ਕਲਾਤਮਕ ਸਮਰੱਥਾਵਾਂ ਨੂੰ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਲਈ ਉਤਸਾਹਿਤ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਸਕਣ। ਕੁਝ ਵਿਰਲੇ ਮੌਕਿਆਂ ਤੇ, ਕੋਈ ਸੁਲਝਿਆ ਹੋਇਆ ਇਲਾਕਾਈ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਕਿਸੇ ਤਜਰਬਾਕਾਰ ਅਧਿਆਪਕ ਨਾਲ ਪੂਰੇ ਆਦਰ–ਮਾਣ ਸਹਿਤ ਪੇਸ਼ ਆਉਂਦਾ ਦਿਸਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਨੁਕਤਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਨਾਲ ਆਮ ਵਰਤ–ਵਿਹਾਰ ਵਿਚ ਸਾਰੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਇਹੋ ਹੀ ਮਾਪਦੰਡ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

ਫਿਰ, ਕਿੰਨਾ ਕੁ ਸ਼ਰਧਾ ਭਰਿਆ ਫ਼ਾਸਲਾ ਆਦਰਸ਼ਕ ਹੈ? ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਤੇ ਲੋਕ ਸੇਵਾ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਤੁਲਨਾਵਾਂ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਆ ਕੇ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਥੇ ਅਸੀਂ ਇਹ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪੁਲਿਸ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਅਤੇ ਨਿਆਂਕਾਰਾਂ ਦੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ ਉਲਟ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਲਈ ਇਕ ਆਸਾਮੀ ਤੋਂ ਦੂਜੀ ਆਸਾਮੀ ਉਤੇ ਬਦਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਸਥਾਨਕ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਰਿਸ਼ਤੇ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਤੋਂ ਰੋਕਿਆ ਜਾ ਸਕੇ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਪੱਖਪਾਤੀ ਬਣਾ ਦੇਣ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੂੰ ਬੇਅਹਿਸਾਸੇ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਇਉਂ ਨਹੀਂ ਬਦਲਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ। ਕਿਉਂਕਿ, ਔਸਤ ਪੱਧਰ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹਾਂ ਦੇ ਬਿਲਕੁਲ

ਵਿਪਰੀਤ, ਜਿਹੜੇ ਭਾਵੇਂ ਕਿੰਨੇ ਵੀ ਭਰੋਸੇਯੋਗ ਹੋਣ, ਆਪਣੇ ਮੁਨੀਮੀ ਅਤੇ ਕਾਗਜ਼ ਅਗਾਂਹ ਧੱਕਣ ਦੇ ਕੰਮ-ਧੰਦੇ ਦੌਰਾਨ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸ਼ਾਇਦ ਹੀ ਕਦੇ ਕੋਈ ਵਾਸਤਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਉਕਾਈਆਂ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਅਸਫ਼ਲਤਾਵਾਂ ਵੀ ਘੱਟ ਹੀ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਇੰਸਪੈਕਟਰ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਅਸਲ ਲੋਕਾਂ ਨਾਲ ਵਰਤ-ਵਿਹਾਰ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਜਦ ਕਿ ਪਹਿਲਿਆਂ ਨੇ ਕਾਨੂੰਨੀ ਕਿਤਾਬ ਮੁਤਾਬਿਕ ਚਲਣਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਲੋਕ ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਬਰਾਬਰੀ ਦੇ ਹਿਤ ਵਿਚ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਜਾਂ ਨੈਤਿਕ ਉਲਝੇਵਿਆਂ ਤੋਂ ਬਚ ਕੇ ਰਹਿਣਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ (ਜਾਂ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਰੱਖਣਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ), ਉਥੇ ਗੁਰੂ-ਸ਼ਿਸ਼ ਦੇ ਰਿਸ਼ਤੇ, ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿੱਘੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ; ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਰੋਕਥਾਮ ਤੋਂ ਇਕ ਕਦਮ ਅਗਾਂਹ ਜਾ ਕੇ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਅਨੁਕੂਲ ਨਿੱਘੇ ਆਪਸੀ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਰਾਹੀਂ ਨੇਕੀ ਦਾ ਸਕ੍ਰਿਅ ਵਿਕਾਸ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਨੌਕਰੀ ਦੀ ਸੁਰੱਖਿਆ ਦੀ ਜਾਇਜ਼ ਗਰੰਟੀ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਇੰਪੀਰੀਅਲ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਨੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਖ਼ਾਸ ਪਦਵੀ ਉਤੇ ਆਸੀਨ ਅਜਿਹੀਆਂ ਹਸਤੀਆਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਛਾਣ ਦੇਣ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਦੇਣ ਦਿਤੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਦੀਆਂ ਸਫ਼ਾਂ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਛੁਟਿਆਇਆ ਨਹੀਂ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਯਕੀਨਨ, ਜੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਦੀ ਸੱਤਾਮੂਲਕ ਰਾਜਨੀਤੀ ਤੋਂ ਮਹਿਫ਼ੂਜ਼ ਨਾ ਰਖਿਆ ਜਾਂਦਾ, ਤਾਂ ਨੁਕਸਾਨ ਨੇ ਛੇਕੜ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਨਾਗਰਿਕਤਾ ਵਿਚ ਫੈਲ ਜਾਣਾ ਸੀ । ਹੁਣ ਤਾਂ ਇਹ ਆਮ ਸਮਝ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਵੀ ਕੁਝ ਲੋਕ ਜਾਣਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅੰਦਰਲੀ ਕਥਾ ਬਾਰੇ ਪਤਾ ਨਹੀਂ, ਕਿ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲੋਂ ਵਧੇਰੇ ਮੁਤਬੱਰਕ ਚੀਜ਼ ਕੋਈ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਅਦੂਸ਼ਿਤ ਰੱਖਣਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ । ਕੋਈ ਵੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਜੋ ਅਧਿਆਪਕ ਅਖਵਾਉਣ ਦਾ, ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਆਦਰ ਕਰਵਾਉਣ ਦਾ ਅਧਿਕਾਰੀ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਠੀਕ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਕੇ, ਭਾਵੇਂ ਪੁਰਖ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ, ਆਪਣੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਸਿੱਧ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਹੀ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਕੇ ਫ਼ਰਕ ਦਰਸਾਉਣਾ ਵੀ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਸਿਰਫ਼ ਜ਼ਬਾਨੀ ਜਮ੍ਹਾਂ-ਖਰਚ ਨਾਲ ਹੀ ਬੁੱਤਾ ਨਹੀਂ ਸਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਸਭ ਤੋਂ ਵਧੀਆ ਅਧਿਆਪਕ, ਅਸਲ ਵਿਚ, ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਦਾ ਪ੍ਰਤੱਖ ਰੂਪ ਹੈ । ਜੇ ਅਜਿਹੇ ਵਧੀਆ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਬੇਸਮਝੀ ਨਾਲ ਤਬਾਹ ਕਰ ਦਿਤਾ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਮਾਸੂਮ ਅਤੇ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲ ਨੌਜਵਾਨ ਮਨਾਂ ਉਤੇ ਇਸ ਸਦਮੇ ਦਾ ਇੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਡੂੰਘਾ ਅਸਰ ਪਏਗਾ ਜਿੰਨਾ ਕਿ ਬਹੁਤੇ ਬਾਲਗ਼ ਵੀ ਨਹੀਂ ਸਮਝ ਸਕਦੇ । ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਕਾਰਨ ਨਾਲੋਂ ਇਸ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਮੇਰੀ ਇਹ ਧਾਰਣਾ ਹੈ ਕਿ ਆਤਮਪਰਕ ਖ਼ਬਰ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਕੰਮ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਦੀਆਂ ਤਾਕਤਾਂ ਨੂੰ ਜੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਘਟਾਇਆ ਨਾ ਜਾਵੇ ਤਾਂ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਨਕੇਲ ਜ਼ਰੂਰ ਪਾਈ ਜਾਵੇ ।

ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਬਾਕੀ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਦੇ ਬਰਾਬਰ ਦਰਜੇ

ਦਾ ਖ਼ਾਸ ਅਹੁਦਾ ਦੇ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਗੱਲ ਸਾਫ਼ ਨਹੀਂ ਹੋਈ ਕਿ ਅਜਿਹਾ ਕਿਉਂ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ। ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ, ਉਹ ਟੰਗਅੜਾਊ ਪੁਆੜਿਆਂ ਹੱਥੇ ਹਨ; ਅਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਆਰਥਿਕਤਾ ਦੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਬਿੰਦੂ ਤੋਂ ਖਰਚ ਦੀ ਫ਼ਜ਼ੂਲ ਬਰਬਾਦੀ ਹਨ। ਜੇਕਰ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਆਪਣੀ ਮੌਜੂਦਾ ਤਰਸਯੋਗ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਹੀ ਰਹਿਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸ਼ਾਇਦ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਾਇਮ-ਮੁਕਾਮ ਰੱਖਣ ਦੀ ਕੋਈ ਉਚਿਤਤਾ ਹੈ। ਤਾਂ ਵੀ, ਮੈਂ ਚੰਗੇਰੇ ਭਵਿੱਖ ਲਈ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਕਰਨ ਨੂੰ ਤਰਜੀਹ ਦਿਆਂਗਾ।

ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਾਰੇ ਉਚਿਤ ਤੌਰ ਤੇ ਗਰਮਾਗਰਮ ਵਾਦਵਿਵਾਦ ਉਦੋਂ ਭੜਕਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਇਕ ਵਾਰ ਵੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਭਵਿੱਖ ਬਾਰੇ ਕੀਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਦਾਅਵਿਆਂ ਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਉਘੜ ਕੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਆਉਂਦੀ ਹੈ। ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ ਤੇ ਸਿਖਿਅਕ, ਜਦੋਂ ਇਕ ਦਫ਼ਾ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਿਚ ਆਪਣੀ ਅਹਿਮ ਭੂਮਿਕਾ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਹ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿੱਧੇ ਸਾਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਇਕ ਪਾਸੇ ਹਟ ਕੇ ਨਹੀਂ ਖਲੋਣਗੇ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਪੁਲਸੀਏ ਦਲਾਲਾਂ ਨੂੰ ਮਨਮਰਜ਼ੀ ਨਹੀਂ ਕਰਨ ਦੇਣਗੇ। ਸਾਨੂੰ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ, ਆਪਣੀ ਜਾਨ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਕਰਨ ਕਰਕੇ ਡਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਚੁੱਪ ਕਰਕੇ ਨਹੀਂ ਬਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਸਗੋਂ ਬੇਲਾਗ ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਸਹਿਤ ਸਿਸਟਮ ਬਾਰੇ ਗ਼ੌਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

ਹੁਣ ਤਕ, ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਪੇਸ਼ਾਕਾਰਾਂ ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ 'ਮੰਨਣਯੋਗ ਪੱਧਰ ਤੋਂ ਘੱਟ' ਆਏ ਨਤੀਜਿਆਂ ਦਾ ਇਲਜ਼ਾਮ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਉਤੇ ਨਿਗਰਾਨੀ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਅਫ਼ਸਰਾਂ ਦੀ ਸਮਝੀ ਗਈ ਘਾਟ ਦੇ ਸਿਰ ਮੜ੍ਹਿਆ ਹੈ। ਇਉਂ, ਸਰਕਾਰ ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਤੋਂ ਅਣਭਿੱਜ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਦੀ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਫ਼ਾਲਤੂ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਸਰਮਾਏ ਦੀ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲਾਗਤ ਨਾਲ ਹੋਰ ਇਜ਼ਾਫ਼ਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹੁਕਮ ਦੀ ਤਾਮੀਲ ਕਰ ਦਿਤੀ ਹੈ। ਇਸ ਦੀਆਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਮਿਲਦੀਆਂ ਹਨ। ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਖ਼ਜ਼ਾਨੇ ਨੂੰ ਇਉਂ ਅੰਧਾਧੁੰਦ ਖਰਚ ਕੀਤਾ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਅਸੀਮ ਹੋਵੇ, ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਵੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਗੁਣਾਤਮਕਤਾ ਨਾਲ ਮੇਲ ਖਾਂਦਾ ਕੋਈ ਸੁਧਾਰਕ ਸਿੱਟਾ ਨਹੀਂ ਨਿਕਲਿਆ। ਇਹ ਕਰ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਨਾਗਰਿਕ ਨਾਲ ਮਾਰੀ ਗਈ ਠੱਗੀ ਹੈ।

ਇਕ ਆਮ ਬੰਦੇ ਨੂੰ, ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਕਿ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਅਤੇ ਨੇਤਾਗਿਰੀ ਦੀਆਂ ਦੋਵੇਂ ਤਾਕਤਾਂ ਇਕੋ ਬੰਦੇ ਦੇ ਹੱਥ ਵਿਚ ਸੌਂਪ ਦੇਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ, ਕਾਫ਼ੀ ਸੁਖਦਾਇਕ ਲੱਗਦਾ ਹੈ। ਫਿਰ ਵੀ ਜੇ ਅਸੀਂ ਅਜਿਹੀ ਸੋਚ ਨੂੰ ਇਸ ਦੇ ਦਲੀਲਯੁਕਤ ਸਿੱਟੇ ਤਕ ਖਿੱਚ ਕੇ ਲੈ ਜਾਈਏ, ਤਾਂ ਆਦਰਸ਼ਕ ਗੱਲ ਇਹ ਹੋਵੇਗੀ ਕਿ ਹਰ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਇਕ ਇੰਸਪੈਕਟਰ ਥਾਪਿਆ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਦਾ ਅਰਥ ਇਹ ਹੋਇਆ ਕਿ ਹਰ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਦੋ-ਦੋ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਹੋ ਜਾਣਗੇ : ਇਕ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੇ ਦਫ਼ਤਰੀ ਕੰਮ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਨੂੰ ਨਿਪਟਾਏਗਾ, ਦੂਜਾ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਉਤੇ ਨਿਗਰਾਨੀ ਰੱਖੇਗਾ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅਗਵਾਈ ਕਰੇਗਾ। ਇਸੇ ਦੀ ਅਨੁਸਾਰਤਾ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਦੋ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਪਾਸੋਂ ਹੁਕਮ ਲੈਣੇ ਪੈਣਗੇ, ਸਾਰੇ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਉਧੜਧੁੰਮੀ ਮਚ ਜਾਏਗੀ, ਸਰਮਾਇਆ ਜ਼ਾਇਆ ਹੋਵੇਗਾ, ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਬਦਤਰ, ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਿਸ਼ਨ ਹੀ ਖ਼ਤਰੇ ਵਿਚ ਪੈ ਜਾਏਗਾ।

ਸ਼ਾਇਦ, ਥੋੜ੍ਹਚਿਰੀ ਤਕਨੀਕੀ ਨੌਕਰੀਸ਼ੁਦਾ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ ਨੂੰ ਮਾਰਗ-ਦਰਸ਼ਨ ਲਈ ਬੁਲਾਉਣ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅਕਲਮੰਦੀ ਹੋਵੇ, ਪਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਉਤੇ ਅਬੂਰ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੇ ਦਾਅਵੇ ਕਿਥੇ ਹਨ ਜਦੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਗਿਆਨ ਜਾਂ ਤਜਰਬਾ ਨਹੀਂ, ਜਾਂ ਸਗੋਂ ਮਿਥੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਘੱਟ ਗਿਆਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪੱਲੇ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਬਹੁਤ ਸਾਰੇ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਇਹ ਗੱਲ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਰੁੱਸਤ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਡੀਂਗਾਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਜਬਰਨ ਵੇਚਣ ਦੇ ਉੱਦਮ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸਿਰਫ਼ ਇਧਰੋਂ ਉਧਰੋਂ ਚੁੱਕੇ ਹਨ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਮਝ ਨਹੀਂ, ਅਜਿਹੀ ਸਥਿਤੀ ਨਫ਼ਰਤ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਵੀ ਹੈ ਅਤੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਵੀ । ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਨੂੰ ਰੱਖਣ ਦਾ ਮੂਲ ਕਾਰਣ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਉਤੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਨਾ ਹੋਣ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚੋਂ ਉਤਪੰਨ ਹੋਇਆ, ਜਿਸ ਦੇ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਪ੍ਰਤਿਪੂਰਕ ਹੈਸੀਅਤ ਵਿਚ ਕੰਮ ਕਰਨਾ ਪੈਂਦਾ ਸੀ । ਅਗਰ ਇਹੋ ਮੁਆਮਲਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਜੇ ਅਤੇ ਜਦੋਂ ਵੀ ਮਸਲੇ ਖੜ੍ਹੇ ਹੋਣ, ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਖ਼ਾਸ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਹੱਲ ਕਰਨ ਲਈ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਾਂ ਨੂੰ ਕਿਉਂ ਨਾ ਬੁਲਾਇਆ ਜਾਵੇ? ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਸਿਰਾਂ ਉਤੇ ਇੱਕ ਪੱਕੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਲਟਕਦੇ ਰਹਿਣ ਵਾਲੇ ਪ੍ਰਤਿਸਥਾਪਕ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਵਾਲੇ ਦਫ਼ਤਰ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣ ਦੀ ਕੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ . ਅਜੋਕਾ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਵਾਰੀ ਸਿਰ ਬਦਲਣ ਵਾਲੀ ਵਿਵਸਥਾ ਦਾ ਪਿਛਲਗਮਨ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਮੇਜੀ ਕਾਲ ਵਿਚ ਵਾਰੀ ਸਿਰ ਸਕੂਲ ਦਾ ਗੇੜਾ ਕੱਢਦੇ ਸਨ, ਜਦੋਂ ਘਟੀਆ ਪੱਧਰ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕ ਅਜੇ ਵੀ ਮੌਜੂਦ ਸਨ । ਅਜੇ ਵੀ, ਮੈਂ ਇਹ ਨਹੀਂ ਆਖਾਂਗਾ ਕਿ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਤਿਉਤਪਾਦਨਸ਼ੀਲ ਹਨ, ਜਦੋਂ ਤਕ ਅਜਿਹੇ ਸਕੂਲ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਬਾਕੀਆਂ ਨਾਲੋਂ ਪਿਛੇ ਹਨ ਅਤੇ ਕੁਝ ਵਧੀਕ ਨਿਰਦੇਸ਼ਕਾਂ ਦੇ ਲੋੜਵੰਦ ਹਨ ।

ਪਰ ਸੋਚ ਦੀ ਇਸ ਲੀਹ ਨੂੰ ਹੋਰ ਅਗਾਂਹ ਤਕ ਲਿਜਾਣ ਲਈ, ਉਹ ਮੁਆਮਲੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰ ਹਾਂਪੱਖੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹਿਤਕਾਰੀ ਹਨ ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਕੂਲਾਂ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲੇ ਨੇ ਆਪਣੀ ਨਾਲਾਇਕੀ ਸਿੱਧ ਕਰ ਦਿਤੀ ਹੈ । ਅਤੇ ਇਹ ਦਲੀਲ ਕਿਸੇ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਲਈ ਹੀ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਲਈ ਇਕ ਸਹੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਰੋਜ਼ਗਾਰ-ਨਿਯੁਕਤੀ ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਹੱਲ ਵਿਚ ਵੀ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਚੁੱਕੇ ਹਾਂ। ਇਉਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਵਧੀਆ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਗਵਾਈ ਦਿਤੀ ਜਾਵੇ ਦਾ ਸਵਾਲ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਵਸੀਕਾਰ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਦੇ ਲਈ ਇਕ ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਐਲਾਨ ਕਰਨ ਵਲ ਪਰਤ ਆਇਆ ਹੈ । ਜੇ ਅਜਿਹਾ ਹੋ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਮੌਜੂਦਾ ਸਕੂਲ ਇੰਸਪੈਕਟਰੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਬੇਲੋੜੀ ਜ਼ਲਾਲਤ ਤੋਂ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲਾਂ ਨੂੰ ਫ਼ੌਰਨ ਬਚਾਇਆ ਜਾ ਸਕੇਗਾ ।

ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਇਕ ਕੇਂਦਰੀ ਯੋਜਨਾ ਏਜੰਸੀ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ

ਇਹ ਵਿਚਾਰਨ ਲਈ ਕਿ ਜਾਪਾਨ ਦੇ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਪੁਨਰ–ਸੁਰਜੀਤ ਕੀਤਾ ਜਾਏ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਦੋ ਵੱਡੇ ਜੁਜ਼ਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਇਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨਾਲ ਵਾਬਸਤਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲੇ ਦੀ ਗੁਣਾਤਮਕਤਾ ਨੂੰ ਉਤਾਂਹ ਚੁੱਕਣ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਹਨ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਆਪਣੀਆਂ ਨਿਪੁੰਨਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਹੋ ਜਾਣ । ਦੂਜਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਜੁਜ਼ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਯੋਜਨਾ ਏਜੰਸੀ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਹੈ, ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਏਜੰਸੀ ਜਿਹੜੀ ਦੂਰਅੰਦੇਸ਼ੀ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਦੀ ਰੂਪਰੇਖਾ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਲਈ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਹੋਵੇਗੀ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੋ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ, ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਮਹਿਜ਼ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਦੀ ਦੁਵੰਡ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅੱਜ ਹੀ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਸ਼ਿੰਗਾਰਮਈ ਵਾਧਿਆਂ ਦੇ ਧੁੰਦੂਕਾਰ ਵਿਚ ਗਲੇਫ਼ ਲਵੇਗੀ ਅਤੇ ਅਸਲ ਪਰਿਵਰਤਨ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਪਾ ਦੇਵੇਗੀ ।

ਕੇਂਦਰੀ ਏਜੰਸੀ ਸਕ੍ਰਿਅ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਰਾਹੀਂ ਫ਼ਰਕ ਪੈਦਾ ਕਰੇਗੀ । ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਥਾਂ, ਅਸੀਂ ਫੌਜੀ ਤਿਆਰੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਨਾਲ ਤੁਲਨਾ ਕੀਤੀ ਸੀ । ਜਿਵੇਂ ਜਾਇਜ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹਥਿਆਰਬੰਦ ਫੌਜਾਂ ਦੇ ਜਨਰਲ ਸਟਾਫ਼ ਹੈਡਕੁਆਰਟਰਜ਼ ਸ਼ਾਂਤੀ ਦੇ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਵੀ ਯੁੱਧ–ਨੀਤੀ ਸੰਬੰਧੀ ਫ਼ੈਸਲੇ ਲੈਣ ਤੋਂ ਕਦੇ ਗੁਰੇਜ਼ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਠੀਕ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਵੀ ਆਪਣੀਆਂ ਸੋਧਾਂ ਨੂੰ ਲਿਖਤੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਿਰੰਤਰ ਪੁਨਰ–ਸੋਧ ਦੇਣ ਵਿਚ ਪਿਛੇ ਨਹੀਂ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਜੇ ਇਸ ਨੇ ਬਦਲ ਰਹੇ ਸਮਿਆਂ ਦੀ ਲੋਅ ਵਿਚ ਸਾਰੀਆਂ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਦੇ ਹਾਣ ਦੀ ਬਣਨਾ ਹੈ। ਭਵਿੱਖਮੁਖੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਦੇ ਇੰਨੇ ਅਹਿਮ ਕੰਮ ਨੂੰ ਨਿਰੋਲ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੇ ਉਤੇ ਹੀ ਛੱਡ ਦੇਣਾ ਇਕ ਸੰਗੀਨ ਗ਼ਲਤੀ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਨੀਤੀਆਂ ਨੂੰ ਕਾਨੂੰਨ ਬਣਾਉਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਜਾਂ ਫਿਰ ਸਿਖਿਅਕ ਤੇ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੀਤੀ ਕਾਉਂਸਿਲ ਨੂੰ ਇਹ ਕੰਮ ਸੌਂਪ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਇਕ ਰਿਵਿਊ ਬੋਰਡ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰਨ ਤੋਂ ਬਗੈਰ ਹੋਰ ਕੱਖ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀ ।[7]

ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਬਜਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੌ ਸਾਲ ਅਗਾਂਹ ਬਾਰੇ ਸੋਚਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਸਿਆਸਤਦਾਨਾਂ ਉਤੇ ਛੱਡ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜੋ ਇੰਨੇ ਨਿਕਟਦਰਸ਼ੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਸ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਸੋਚ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ ਕਿ ਅਗਲੀਆਂ ਚੋਣਾਂ ਵਿਚ ਕਿਹੜੀ ਗੱਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਜਨਤਕ ਛਬੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰੇਗੀ, ਅਤੇ ਇਹ ਗੱਲ ਅਸਲ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਕਟਦਰਸ਼ੀ ਬਣਾ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੀਆਂ ਨੌਕਰੀਆਂ ਮਹਿਫੂਜ਼ ਰੱਖਣ ਲਈ ਆਪਸ ਵਿਚ ਦੰਡ–ਭੇਦ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਵੋਟਦਾਤਾਵਾਂ ਦੇ ਸਾਰੇ ਤਸਲੀਮ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਮਤ–ਅਧਿਕਾਰਾਂ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ, ਸਿਸਟਮ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਗੁਲਾਮੀ ਦੇ ਦੌਰ ਤੋਂ ਅਜੇ ਬਾਹਰ ਨਹੀਂ ਨਿਕਲ ਸਕੀਆਂ । ਅਗਲੇ ਸੌ ਸਾਲਾਂ ਦੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਹੱਕੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੇਂਦਰੀ ਯੋਜਨਾ ਏਜੰਸੀ ਦੇ ਹਿੱਸੇ ਆਉਂਦਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹਾਂ ਦੀਆਂ

ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਦੇ ਰਹਿਮੋ–ਕਰਮ ਉਤੇ ਨਹੀਂ ਛੱਡਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਕੀਤੇ ਗਏ ਐਲਾਨ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਕੁਝ ਵੀ ਤਬਦੀਲ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ । ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਅਧੀਨ ਉਹ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਤੋਂ ਕੰਨੀ ਕਤਰਾਉਣ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ ।

ਮੁਆਮਲਾ ਇਹ ਹੋਣ ਕਰਕੇ, ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਕੁਦਰਤੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪਿਛਾਂਹ ਰਹਿ ਜਾਏ ਅਤੇ ਇਕ ਬੰਦ ਗਲੀ ਵਿਚ ਖੁੱਡੇ–ਲਾਈਨ ਲੱਗ ਜਾਏ । ਅਤੇ ਠੀਕ ਹੀ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ ਤੇ, ਸਾਨੂੰ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਅਸਫ਼ਲਤਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਸੋਚਾਂ ਦੇ ਵਹਿਣ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਪੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਸਗੋਂ ਦੀਰਘਕਾਲੀਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਦੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਕਰਨ ਲਈ ਸਕ੍ਰਿਅ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਜੁੱਟ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਇਥੇ ਉਦੋਂ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਅੱਧੀ ਸਦੀ ਗੁਜ਼ਰ ਗਈ ਹੈ ਅਤੇ ਕਈ ਸੁਧਾਰ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਹਨ ਜਦੋਂ ਸਾਡੇ ਦੇਸ਼ ਨੇ ਬਾਹਰਲੇ ਸੋਮਿਆਂ ਤੋਂ ਲਗਭਗ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਹਿਲਾ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਮਾਂਗਵਾਂ ਲਿਆ ਸੀ, ਅਤੇ ਅਜੇ ਵੀ ਅਚੰਭੇ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ ਤੇ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਬਦਲਿਆ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਇਹ ਬਿਲਕੁਲ ਸੱਚ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਨਿਰੋਲ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਅਧਿਕਾਰ ਪ੍ਰਾਪਤ ਵਰਗ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਮੁਤਾਬਿਕ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਨੁਕੂਲ ਬਣਾਈ ਗਈ ਸੀ । ਭਾਵੇਂ ਸਿੱਧਾਂਤਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੁਣ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਇਹ ਮਸਲਾ ਨਹੀਂ ਰਿਹਾ, ਅੱਜ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਹਰ ਕੋਈ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਆਪ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਤਕ ਵੀ, ਅਜੇ ਵੀ ਇਸ ਸੰਕਲਪ ਨਾਲ ਕਾਫ਼ੀ ਸੁਖਾਵਾਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ ਕਿ ਪਬਲਿਕ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਬੱਚੇ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਡੇਰੇਪਣ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਚੁਣੇ ਜਾਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਮੱਧਵਰਗ ਅਤੇ ਉਚੇਰੇ ਵਰਗਾਂ ਲਈ ਮਖ਼ਸੂਸ ਹਨ ਇਸੇ ਲਈ 'ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਦੋਜ਼ਖ਼ ' ਦੀ ਉਹ ਮੂਰਖਾਨਾ ਤ੍ਰਾਸਦੀ ਵਾਪਰੀ ਹੈ ਜਿਸ ਮੁਤਾਬਿਕ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲਾ ਲੈਣ ਲਈ ਮੁਕਾਬਲਾ ਕਰਨਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।[8] ਅੱਜ ਵੀ, ਜਦੋਂ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲ ਰਾਸ਼ਟਰ ਭਰ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਪ੍ਰਸਾਰ ਕਰਨ ਲਈ ਅਗਾਂਹ ਆਏ ਹਨ, ਪਬਲਿਕ ਅਤੇ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਸਕੂਲਾਂ ਦੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਉਲਟ–ਪੁਲਟ ਹੋ ਗਈਆਂ ਹਨ । ਭਾਵੇਂ ਜਨਤਕ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਜ਼ਾਹਿਰ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਭ ਤੋਂ ਹੇਠਲੇ ਆਮ ਪੱਧਰ ਤੋਂ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਇਕ ਜਨਵਾਦੀ ਸੰਸਥਾ ਹੋਣ ਦੇ ਨਾਤੇ ਉਹ ਇਕ ਮਹਾਨ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨੂੰ ਪੂਰਿਆਂ ਕਰ ਸਕੇ, ਇਸ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡ ਇੰਨੇ ਉੱਚੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਉੱਤਮ ਗਰੇਡਾਂ ਵਾਲੇ ਬੱਚੇ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਲ ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਧਿਆਨ ਦੇਣ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਅਤੇ ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਮੁਸੀਬਤ ਖੜ੍ਹੀ ਕਰਦੇ ਹਨ – ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠ ਵਰਗ ਦੇ ਬੱਚੇ – ਹੀ ਦਾਖ਼ਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਜਦ ਕਿ ਬਾਕੀ ਦੇ ਸਭ ਬੱਚੇ ਊਣਤਾਈ ਕਰਕੇ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਫੈਲ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਯਕੀਨਨ, ਕੁਝ ਵੀ ਤਾਂ ਨਹੀਂ ਬਦਲਿਆ ।

ਇਨ੍ਹਾਂ ਜ਼ਾਲਮਾਨਾ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਕਿੰਨੀ ਦੇਰ ਤਕ ਕਾਇਮ ਮੁਕਾਮ ਰਹਿਣ ਦਿਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ? ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਬੜੀ ਤੇਜ਼ੀ ਨਾਲ ਵਧ ਰਹੀ ਹੈ । ਆਮ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਨੇ ਕਰਦਾਤਾ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਇਸ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਕਾਰੋਬਾਰ ਬਣਾ ਲਿਆ ਹੈ, ਸਥਾਨਕ ਸਹਾਇਕ ਗਰੁੱਪਾਂ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੇ ਅਤੇ ਮਾਪਿਆਂ ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਬਰਾਬਰ ਦੇ ਮੌਕੇ ਦੇਣ

ਦੀ ਮੰਗ ਕੀਤੀ ਹੈ । ਜੇ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਨੇ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚੋਂ ਆਉਣਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਾਰੇ ਜੀਵੰਤ ਵਾਤਾਵਰਣ ਨੂੰ ਪਾਠ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫ਼ਿਰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਾਰਾ ਸੰਦ–ਵਲੇਵਾ ਮੁਰੰਮਤ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਦੌਰ ਅਜਿਹਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਇਸ ਦੀ ਸਮੁੱਚਤਾ ਵਿਚ ਪੁਨਰ–ਨਿਰਮਾਣ ਦਾ ਮੁਤਲਾਸ਼ੀ ਹੈ । ਇਸੇ ਕਰਕੇ ਇਹ ਅਤਿ ਆਵੱਸ਼ਕ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਦੀਰਘਕਾਲੀਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਬਾਰੇ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨ ਲਈ ਇਕ ਕੇਂਦਰੀ ਯੋਜਨਾ ਏਜੰਸੀ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਵਾਸਤੇ ਬਹੁਤ ਹੀ ਛੇਤੀ ਕਦਮ ਚੁੱਕੀਏ ।

ਫਿਰ, ਇਹ ਯੋਜਨਾ ਏਜੰਸੀ ਕਰੇਗੀ ਕੀ? ਆਮ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਇਹ ਸਮਕਾਲੀਨ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲਏਗੀ ਅਤੇ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰੇਗੀ ਕਿ ਅਗਲੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤਕ ਕੀ ਕੁਝ ਬਦਲਣਾ ਪਏਗਾ । ਇਸ ਨੂੰ ਇਹ ਜਾਣਨ ਦਾ ਕੰਮ ਸੌਂਪਿਆ ਜਾਏਗਾ ਕਿ ਕਲ੍ਹ ਦੇ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਨੂੰ ਸੰਭਵਤਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠ ਸਿਖਿਆ ਕਿਵੇਂ ਦੇਣੀ ਹੈ, ਇਹ ਸੁਖ਼ਸੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਲਈ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਵਲ ਨਿਰੰਤਰ ਧਿਆਨ ਦੇਵੇਗੀ । ਇਸ ਦਾ ਕੰਮ ਗੌਰ ਨਾਲ ਮੁਲਾਹਜ਼ਾ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਸੁਝਾਉ ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਹੋਵੇਗਾ, ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਨ ਦੇ ਬਾਕੀ ਖੇਤਰਾਂ ਵਾਂਗ ਮੌਜੂਦਾ ਅਧਿਆਦੇਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗਾ । ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਖੋਜ ਕੇਂਦਰ ਦੇ ਵਜ਼ੀਫ਼ਾਖ਼ਾਰ ਦਾ ਬਿਹਤਰ ਖੋਜ ਕਰਨ, ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਭਾਵਕਾਰੀ ਢੰਗਾਂ ਨੂੰ ਲੱਭਣ ਵਾਲਾ ਪੜਤਾਲੀ ਕੰਮ ਕਰੇਗੀ । ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਇਹ ਵਡੇਰੇ ਚੌਖਟੇ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਵੇਗੀ ਜਿਸ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਅਧਿਆਪਨ–ਕਾਰਜ ਸੰਪੰਨ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਅੰਦਰੂਨੀ ਸੰਰਚਨਾ ਨੂੰ ਇਸ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਸਰਕਾਰੀ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਨਾਲ ਬਾਹਰਲੇ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੀ ਲੋਅ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰੇਗੀ ਅਤੇ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰੇਗੀ ਕਿ ਇਹ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਬਿਹਤਰੀ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਲਈ ਕਿਵੇਂ ਵਧੀਆ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕੰਮ ਆ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸ ਲਈ ਏਜੰਸੀ ਦੀਰਘਕਾਲੀਨ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰੇਗੀ। ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਸਥਿਤੀ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਜਾਇਜ਼ੇ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ, ਇਹ ਏਜੰਸੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਆਉਂਦੇ ਸਜਰੇ ਜੀਵੰਤ ਅੰਗਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਤਾਲਮੇਲ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਕਰੇਗੀ ।

ਯਕੀਨਨ, ਇਸ ਕੰਮ ਦੇ ਲਈ ਠੀਕ ਬੰਦੇ ਲੱਭਣੇ ਸੌਖੇ ਨਹੀਂ ਹੋਣਗੇ । ਤਾਂ ਵੀ, ਮੈਂ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸਭਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਚੋਣ ਕਰਕੇ ਬੰਦਿਆਂ ਦਾ ਇਕ ਨੈੱਟਵਰਕ ਜਾਂ ਸਿਲਸਿਲਾ ਤਿਆਰ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ, ਜਿਹੜਾ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਬਿੰਦੂ ਤੋਂ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਔਕੜਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਦਾ ਹੋਵੇ, ਅਤੇ ਜਿਹੜਾ ਸੋਚ ਦੀਆਂ ਨਵੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਲਈ ਦਿਮਾਗ਼ ਦੀਆਂ ਖਿੜਕੀਆਂ ਖੁੱਲ੍ਹੀਆਂ ਰੱਖੇ, ਉਸੇ ਨੂੰ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਯੁਗ ਦੇ ਦਿਸਹੱਦੇ ਉਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਟਿਕਾਉਣ ਲਈ ਕਿਹਾ ਜਾਏ । ਅਜਿਹੇ ਪ੍ਰਗਤੀਸ਼ੀਲ ਚਿੰਤਕਾਂ ਦੀ ਇਕ ਸਲਾਹਕਾਰ ਸਮਿਤੀ ਦਾ ਗਠਨ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਝਗੜਿਆਂ ਵਿਚ ਸਾਲਸੀ ਲਈ ਇਕ ਏਜੰਸੀ

ਜਾਪਾਨ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਇਕਤੰਤਰੀ ਰਾਜ ਵਿਚ ਵਿਕਸਿਤ ਹੋਈਆਂ

ਮਾਨਤਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਪਰੰਪਰਾਵਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਵੀਆਂ ਕਾਢਾਂ ਦੀਆਂ ਲਹਿਰਾਂ ਦੇ ਉਪਰ ਟਿਕੀਆਂ ਨਹੀਂ ਰਹਿ ਸਕਦੀਆਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਹੁਣ ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਅਤੇ ਆਰਥਿਕ ਦਾਇਰਿਆਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਕਲਾਵਿਆਂ ਵਿਚ ਲੈ ਲਿਆ ਹੈ । ਇਹ ਗੱਲ ਮੈਂ ਸਮੇਂ ਸਮੇਂ ਕਈ ਵਾਰੀ ਦੁਹਰਾਈ ਹੈ । ਹਰ ਪਾਸੇ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਉਗਮ ਰਹੀਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਪੁਰਾਣੇ ਜਾਗੀਰਦਾਰੀ ਕਾਰੋਬਾਰ ਹੁਣ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਾਰਗਰ ਸਾਬਤ ਨਹੀਂ ਹੋਣੇ । ਆਗੂ ਭਾਵੇਂ ਠੀਕ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਗ਼ਲਤ ਅਸੀਂ ਉਸ ਦੇ ਮਗਰ ਨਹੀਂ ਲੱਗ ਸਕਦੇ ਜਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਹੂੰਝ ਕੇ ਗਲੀਚੇ ਹੇਠਾਂ ਸਰਕਾ ਕੇ ਗੰਦਗੀ ਦਾ ਖ਼ਾਤਮਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ । ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦਾ ਡੱਟ ਕੇ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਸਮਿਆਂ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹੱਲ ਲੱਭਣ ਦਾ ਪੱਕਾ ਇਰਾਦਾ ਬਣਾਉਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੇ ਸਮਾਧਾਨ ਲਈ ਬਣੀ ਕਿਸੇ ਵੀ ਅਜਿਹੀ ਸਕੀਮ ਵਿਚ ਭਿੰਨਤਾ ਯੰਤਰੀ ਕ੍ਰਿਆ–ਵਿਧੀਆਂ ਇਕਰੂਪ ਹੋ ਕੇ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ : ਝਗੜਿਆਂ ਨੂੰ ਨਿਰਪੱਖ ਹੋ ਕੇ ਨਿਪਟਾਉਣ ਵਾਲੀ ਗੈਰਜਾਨਬਦਾਰ ਯਾਂਤ੍ਰਿਕ ਵਿਧੀ ਕਸੂਰਵਾਰ ਧਿਰਾਂ ਨੂੰ ਫਿਟਕਾਰਨ ਵਾਲੀ ਯਾਂਤ੍ਰਿਕ ਵਿਧੀ, ਅਤੇ ਦਰੁੱਸਤ ਠਹਿਰਾਈਆਂ ਗਈਆਂ ਧਿਰਾਂ ਦੀ ਹਾਮੀ ਭਰਨ ਵਾਲੀ ਯਾਂਤ੍ਰਿਕ ਵਿਧੀ ।

ਕੁਝ ਜਣਿਆਂ ਨੂੰ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਝਗੜਿਆਂ ਵਿਚ ਸਾਲਸੀ ਦੀ ਏਜੰਸੀ ਖ਼ਤਰੇ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਉਜਰਤ ਵਿਚ ਸੌਦੇਬਾਜ਼ੀ ਦੇ ਸ਼ਬਦ–ਆਡੰਬਰ ਦੇ ਨੇੜੇ–ਤੇੜੇ ਜਾਪੇਗੀ, ਪਰ ਸਾਨੂੰ ਬੁਨਿਆਦੀ ਪਰਿਵਰਤਨਾਂ ਦੇ ਤਨਾਵਾਂ ਥਾਣੀਂ ਗੁਜ਼ਰਦੇ ਹੋਏ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਵਿਰੋਧਾਂ ਦੇ ਲਈ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਤਿਆਰ ਤਾਂ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਵਿਚਾਰਧਾਰਾਈ ਝਗੜੇ ਤਾਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੈਦਾ ਹੋਣਗੇ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇੰਤਹਾਪਸੰਦੀ ਸੋਚ ਵਲ ਝੁਕਾਉ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਨੌਜਵਾਨ ਨਵਪ੍ਰਵਰਤਕ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਿਚ । ਉਚੇਰੀਆਂ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਪਦਵੀਆਂ ਉਤੇ ਬੈਠੇ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਵਲੋਂ ਇਕਤੰਤਰੀ ਹੁਕਮਨਾਮੇ ਕੋਈ ਜਵਾਬ ਨਹੀਂ । ਸਪੱਸ਼ਟ ਜ਼ਾਬਤਿਆਂ ਅਤੇ ਤਵਾਜ਼ਨਾਂ ਦੇ ਇਕ ਸਿਸਟਮ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ।

ਮਨੁੱਖ ਜਜ਼ਬੇ ਅਤੇ ਤਰਕ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਹਨ। ਸਿੱਧੇਦਾਅ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਟਕਰਾਉ ਖ਼ਤਰਨਾਕ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਬਹਿਸ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਟਕਰਾਉ ਤੋਂ ਡਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ । ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਜੰਗ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਸ ਵਿਚ ਪਾੜ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਦ ਕਿ ਤਾਰਕਿਕ ਬਹਿਸ ਵਿਚ ਡਟੇ ਰਹਿਣਾ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਕਿਸੇ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਸਿੱਟੇ ਉਤੇ ਅਪੜਾਉਂਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੇ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਲੋਕ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਕਾਗਜ਼ ਅਗਾਂਹ ਧੱਕਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਵੈਚਾਲਿਤ ਮਸ਼ੀਨਾਂ ਬਣਨ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਕਰ ਲਿਆ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਅਸਲ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਦਸਤਪੰਜਾ ਨਾ ਲੈਣਾ ਪਵੇ, ਉਹ ਭੁੱਲ ਰਹੇ ਹਨ ਕਿ ਮਨੁੱਖਾਂ ਕੋਲ ਇਹ ਤਾਰਕਿਕ ਪਹਿਲੂ ਵੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਵਿਚਾਰਾਂ ਵਿਚ ਵਖਰੇਵਿਆਂ ਅਤੇ ਸਮਾਨਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕਰਨ ਨਾਲ ਹੀ ਕਿਸੇ ਸੰਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਤਕ ਪਹੁੰਚਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਇਕਤੰਤਰੀ ਯੁਗ ਦੇ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਫ਼ਰਮਾਨ ਤਾਰਕਿਕ ਬਹਿਸ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਨਹੀਂ ਦਿੰਦੇ ਸਨ, ਪਰ ਜਨਤਕ ਸਭਾ–ਮੰਚ ਅਜੋਕੇ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਪਰਜਾਤੰਤਰ ਦੀ ਖ਼ਾਸੀਅਤ ਹੈ । ਜੇਕਰ ਅਸੀਂ ਬਹਿਸ ਵਿਚ ਪੈਣ ਤੋਂ ਡਰਦੇ ਹੀ ਰਹੇ, ਤਾਂ ਸੱਚੀ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਵਾਲੀ ਭੂਮਿਕਾ ਕਿਵੇਂ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕੇਗੀ? ਬੱਚਿਆਂ ਕੋਲੋਂ ਅਜਿਹੀ ਬਹਿਸਬਾਜ਼ੀ ਵਿਚ ਪੈਣ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖਣੀ ਕੁਝ ਜ਼ਰੂਰਤ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਆਸ ਰੱਖਣ

ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੋਵੇਗੀ, ਪਰ ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸਿਖਿਆ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕੀਤੀ ਹੈ–ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਔਰਤਾਂ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹਨ – ਉਹ ਬਹਿਸ ਰਾਹੀਂ ਦਲੀਲ ਨੂੰ ਗ਼ਲਤੀ ਨਾਲੋਂ ਨਿਖੇੜਨ ਦੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਰੱਥ ਹਨ । ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਇਹ ਸਭ ਜਾਣਦੇ ਹਨ ਕਿ ਆਤਮਪਰਕ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਮਸਲੇ ਦਾ ਹੱਲ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਸਗੋਂ, ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਭੰਬਲਭੂਸੇ ਵਿਚ ਪਾਉਂਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਦਲੀਲਾਂ ਨੂੰ ਲੰਮਿਆਉਂਦੇ ਹਨ । ਉਹ ਅਸਹਿਮਤੀਆਂ ਨੂੰ ਜੜੋਂ ਨਹੀਂ ਉਖਾੜਦੇ । ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਵਧਾਉਂਦੇ ਹਨ । ਇਕ ਨਿਰਪੱਖ ਤੀਜੀ ਧਿਰ ਦਾ ਹੋਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਭਾਵੇਂ ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੱਧਰ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਨਿਜੀ ਪੱਧਰ ਹੋਵੇ, ਝਗੜੇ ਮਖ਼ਸੂਸ ਵਜੂਹਾਤ ਸਦਕਾ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਉਹ ਅਚਨਚੇਤ ਹੀ ਨਹੀਂ ਵਾਪਰਦੇ । ਸੱਚੇ ਹੱਲ ਨੂੰ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੀ ਗਹਿਰਾਈ ਵਿਚ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਉਹ ਪੈੜ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਧਰੋਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਉਤਪੰਨ ਹੋਈਆਂ ਸਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕਾਰਣਾਂ ਨੂੰ ਸੰਪੂਰਨ ਤੌਰ ਤੇ ਖ਼ਤਮ ਕਰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸੱਚਾਈ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਫ਼ੈਸਲੇ ਕਿਸੇ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਅੱਗੇ ਗੋਡੇ ਟੇਕ ਕੇ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਸਿੱਧਾਂਤ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਝਗੜਿਆਂ ਨੂੰ ਨਿਪਟਾਉਣ ਦਾ ਕੋਈ ਹੋਰ ਦੂਜਾ ਰਾਹ ਨਹੀਂ ।

ਵਿਚਾਰ ਕਰੋ ਕਿ ਜਦੋਂ ਬੱਚੇ ਇਕ ਲੜਾਈ ਵਿਚ ਉਲਝ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਵੱਡੇ ਵਡੇਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਦਾਅਵਿਆਂ ਵਲ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਹਿਮਤ ਨਹੀਂ ਫ਼ਰਮਾਉਂਦੇ ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਦੋਹਾਂ ਧਿਰਾਂ ਨੂੰ ਸਜ਼ਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਤਾਂ ਕੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਠੀਕ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਰੋਣ–ਧੋਣ ਮਗਰੋਂ ਸੌਂ ਜਾਣਗੇ ਪਰ ਨਿਰਪੱਖਤਾ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸਾਂ ਦੀਆਂ ਧੱਜੀਆਂ ਉਡ ਚੁੱਕਣ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਨਹੀਂ ਜਿਉਂ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਿਰੰਕੁਸ਼ ਦਾਬੇ : 'ਜਿਸ ਦੀ ਲਾਠੀ ਉਸ ਦੀ ਭੈਂਸ' ਦੀ ਭਿਅੰਕਰ ਅਸਲੀਅਤ ਦਾ ਗਿਆਨ ਹੋਵੇਗਾ । ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਮੈਂ ਇਹ ਦੇਖਿਆ ਹੈ ਕਿ ਜਦੋਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਅਸਹਿਮਤੀਆਂ ਮੱਚ ਪੈਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਹ ਅਕਸਰ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਸਲੇ ਨੂੰ ਛੱਡ ਦੇਣ ਨਾਲ ਜਾਂ ਕਠੋਰ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਮੁਲਾਇਮ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਸਦਕਾ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਕਾਰਜ–ਕੁਸ਼ਲਤਾ ਉਤੇ ਛੇਕੜ ਨੂੰ ਗੰਭੀਰ ਅਸਰ ਜ਼ਰੂਰ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੀਆਂ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਨਾਲ ਨਜਿੱਠਣ ਲਈ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਕੂਲਾਂ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਇਕ ਏਜੰਸੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਬੇਸ਼ੱਕ ਇਸ ਦੀਆਂ ਕਾਰਵਾਈਆਂ ਵਿਭਿੰਨ ਸੁਝਾਵਾਂ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਫਰਮਾਉਣ ਲਈ ਆਜ਼ਾਦ ਹੋਣਗੀਆਂ ਪਰ ਅਹਿਮ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਝਗੜਿਆਂ ਨੂੰ ਸੁਲਝਾਉ ਰਾਹੀਂ ਨਿਪਟਾਉਣ ਅਤੇ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ ਸਮਰਪਿਤ ਹੋਵੇਗੀ । ਰੂਪਾਕਾਰਕ ਫ਼ੈਸਲੇ ਜਿਹੜੇ ਅਸਲ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਛੋਹੇ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਨਿੱਬੜੀ ਗੱਲ ਸਮਝ ਕੇ ਕਾਨੂੰਨ ਬਣਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਉਹ ਸੱਤਾ–ਰਾਜਨੀਤੀ ਦੇ ਦਿਖਾਵੇ ਤੋਂ ਵੱਧ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ ।

ਜੇਕਰ ਸਕੂਲਾਂ ਨੇ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਰਾਜ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਨਾਲ ਚਲਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਝਗੜਿਆਂ ਦਾ ਨਿਪਟਾਰਾ ਨਿਰੀਖਣਾਤਮਕ ਇੰਸਪੈਕਟਰਾਂ ਦੇ ਮੁਤਅੱਸਬਾਂ ਉਤੇ ਨਹੀਂ ਛੱਡਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਜਿਹੜੇ ਦੋਹਾਂ ਧਿਰਾਂ ਨੂੰ ਸਜ਼ਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹੋ ਹੀ ਢੰਗ ਸੀ ਜਿਹੜਾ ਹਮੇਸ਼ਾਂ ਅਪਣਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਰਿਹਾ ਸੀ ਜਾਂ ਉਹ ਅੰਦਰਖ਼ਾਨੇ ਸੁਣੀਆਂ–ਸੁਣਾਈਆਂ ਗੱਲਾਂ ਉਤੇ

ਨਿਰਭਰ ਕਰਦੇ ਸਨ । ਜੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਪ੍ਰਭਾਵਕਾਰਤਾ ਨੂੰ ਵਧਾਉਣਾ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਲਈ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਨੂੰ ਉਚਿਆਉਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਜਿਹੀਆਂ ਗੈਰਸੰਵਿਧਾਨਕ ਕਾਰਵਾਈਆਂ ਨੂੰ ਜੜ੍ਹੋਂ ਉਖਾੜਨਾ ਪਵੇਗਾ। ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਪੈਦਾ ਹੋਏ ਝਗੜਿਆਂ ਦਾ ਅਜੇ ਵੀ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਢੰਗਾਂ ਨਾਲ ਨਿਪਟਾਰਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਰਾਜ ਨੂੰ ਅਤਿਅੰਤ ਤਾਰਕਿਕ ਸਮਾਜਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਤਸਲੀਮ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ ।

ਕਚਹਿਰੀਆਂ ਵਿਚ ਬਿਲਕੁਲ ਇਉਂ ਹੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਅਦਾਲਤੀ ਮੁਕੱਦਮੇ ਹਮੇਸ਼ਾ ਪੱਕੀ ਸ਼ਹਾਦਤ ਸਹਿਤ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਣ ਤੇ ਮੁੱਕਣ ਵਾਲੇ ਮਸਲਿਆਂ ਬਾਰੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਇਕੋ ਇਕ ਜੱਜ ਵੀ ਕਾਫ਼ੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ; ਪਰ ਕਿਉਂਕਿ ਮਸਲੇ ਉਲਝ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਗਵਾਹੀ ਅਕਸਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਜਿਹੇ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਜਿਊਰੀ ਮੁਦਾਖ਼ਲਤ ਲਈ ਬੁਲਾ ਲਈ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਉਸ ਮਸਲੇ ਨਾਲ਼ ਸਿੱਧਾ ਸੰਬੰਧ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਅਜਿਹੀ ਕਿਸਮ ਦਾ ਇਕ ਜਿਊਰੀ ਸਿਸਟਮ, ਜਾਂ ਲੋੜ ਮੁਤਾਬਿਕ ਜਾਂ ਪੱਕੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਵੀ ਲਾਗੂ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਝਗੜੇ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਜਟਿਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਇਕ ਵਿਚਾਰ ਇਹ ਵੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀ ਇਕ ਪਰਿਸ਼ਦ ਬਣਾਈ ਜਾਵੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਲੰਮੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਤਜਰਬੇ ਦੌਰਾਨ ਆਪਣੀ ਪਰਉਪਕਾਰਤਾ ਸਿੱਧ ਕੀਤੀ ਹੋਵੇ ।

ਫਿਰ ਵੀ, ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਜਾਂ ਮੁਜਰਮਾਨਾ ਮਸਲਿਆਂ ਵਿਚ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਅਮਲ ਉਤੇ ਹੀ ਮੁਕੱਦਮਾ ਚਲਾਉਣ ਵਿਚ ਫ਼ਰਕ ਹੈ । ਅਦਾਲਤਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਫ਼ਰਮਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਲਈ ਵੱਖਰੇ ਕਿਸਮ ਦੇ ਕਾਨੂੰਨ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਲਈ ਨਿਆਂਧੀਸ਼ਾਂ ਕੋਲ ਵੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗ ਕਿਸਮ ਦਾ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਤਜਰਬਾ ਹੋਣਾ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਸਮੁੱਚੀ ਸਰਕਾਰ ਹੀ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ, ਵਿਧਾਨਕਾਰੀ ਅਤੇ ਨਿਆਂ–ਵਿਵਸਥਕ ਤਾਕਤਾਂ ਵਿਚ ਵੰਡੀ ਹੋਈ ਹੈ । ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਝਗੜੇ ਮੁਸ਼ਕਿਲਾਂ ਨੂੰ ਇਕ ਕਦਮ ਹੋਰ ਅਗਾਂਹ ਲੈ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਦੋਂ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਹੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਬਹਿਸ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਕਾਨੂੰਨਾਂ ਨੂੰ ਅੱਧਪਚੱਧ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਵਰਤਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ; ਜਿਊਰੀ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੀ ਚੋਣ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਨ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪਰਿਪੇਖ ਮੁਤਾਬਿਕ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਮਜ਼ਦੂਰ ਸਾਲਸੀ ਬੋਰਡਾਂ ਵਾਲੀ ਭਾਵਨਾ ਵਿਚ ਦਰੁੱਸਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਇਮ ਕੀਤੀ ਗਈ ਇਹ ਸਾਲਸੀ ਏਜੰਸੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੇ ਬੰਦ ਹੋਏ ਰਸਤਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਫ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਉੱਦਮ ਕਰੇਗੀ, ਇਹ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਇਸ ਏਜੰਸੀ ਦੀ ਸ਼ਕਤੀ ਦੀਆਂ ਹੱਦ–ਲਕੀਰਾਂ ਦੀ ਵੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਵਲੋਂ ਓਨੀ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕੀਤੀ ਜਾਏਗੀ ।

ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਝਾੜ–ਝੰਬ ਕਰਨ ਦੀ ਅਸਲ ਤਾਕਤ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਸੰਸਥਾ ਦੇ ਅਧਿਕਾਰ–ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਫ਼ੈਸਲੇ ਸੁਣਾਉਣ ਵਾਲੀ ਸੰਸਥਾ ਨਾਲੋਂ ਭਿੰਨ ਹੋਵੇ । ਨਾ ਹੀ ਅਸੀਂ ਸਜ਼ਾ ਤੋਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਬਚ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਸਿਖਿਆ ਗੰਭੀਰ ਕਾਰੋਬਾਰ ਹੈ ਜਿਸ ਦੇ ਗੰਭੀਰ ਸਿੱਟੇ ਨਿਕਲਦੇ ਹਨ । ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਅਕ ਨਿਰੋਲ

ਸਵੈ–ਦਿਲਚਸਪੀ ਨੂੰ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਰੱਖ ਕੇ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਹਨ ਉਹ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਉਸ ਭਰੋਸੇ ਦਾ ਨਾਜਾਇਜ਼ ਫ਼ਾਇਦਾ ਉਠਾਉਂਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਸਮਾਜ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਕੀਤਾ ਹੋਇਆ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਮੈਂਬਰ ਬਣੇ ਰਹਿਣ ਦਾ ਅਸਲ ਹੱਕ ਗੁਆਉਂਦੇ ਹਨ, ਸਗੋਂ ਇਕ ਜੁੜਨਸ਼ੀਲ ਸਮਾਜਿਕ ਹੋਂਦ ਸਿਰਜਣ ਦੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਆਦਰਸ਼ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਉਹ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਪੌਦ ਦੀਆਂ ਕਿਆਰੀਆਂ ਵਿਚ ਜ਼ਹਿਰ ਫੈਲਾ ਰਹੇ ਹਨ । ਅਜੇ ਜੇ ਫਿਰ ਵੀ ਉਹ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੇ ਆਮ ਸਮਾਜਿਕ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਕੋਈ ਇੰਨੀ ਗ਼ਲਤ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਹੇ ਤਾਂ ਇਸ ਦੇ ਦੂਰ ਤਕ ਫੈਲਣ ਵਾਲੇ ਅਸਰ ਕਰਕੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਦੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਰੜੇ ਮਾਪਦੰਡ ਵੀ ਤਾਂ ਹਨ । ਮੱਕਾਰੀ ਭਰੇ ਅੰਸ਼ਾਂ ਨਾਲ ਜਿਹੋ ਜਿਹੇ ਉਹ ਹਨ, ਉਹੋ ਜਿਹਾ ਸਲੂਕ ਹੀ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੇ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ ਕਿਸਮ ਦੇ ਹੀਨਾਯਾਨ ਮਨੋਰੋਗੀਆਂ ਦੇ ਸਿਰ ਉਤੇ ਜ਼ਾਬਤਾ ਰੱਖਣ ਵਾਲਾ ਕੁੰਡਾ ਹੋਣਾ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸੋਚ ਨੂੰ ਸੋਧ ਸਿਸਟਮ ਵਿਚ ਸੱਚੀ ਮਹਾਯਾਨੀ ਉਸਾਰੂ ਕਿਸਮ ਦੀ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਵਿਚ ਬਦਲਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਪੱਲੜੇ ਦੇ ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਚੰਗੇ ਵਿਚਾਰ ਅਤੇ ਅਮਲ ਪੁਰਸਕਾਰਨ ਯੋਗ ਹਨ ਜੋ ਅਜਿਹਾ ਕੰਮ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਾਲਸੀ ਏਜੰਸੀ ਸੱਚਮੁਚ ਹੀ ਕਰਨ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ । ਫ਼ੈਸਲੇ ਦੇ ਇਤਫ਼ਾਕੀਆ ਅਤੇ ਛਿਣਭੰਗਰੀ ਪ੍ਰਤਿਫਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਦਰੁੱਸਤ ਠਹਿਰਾਈਆਂ ਗਈਆਂ ਧਿਰਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਈ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜ ਲਈ ਚੰਗੇ ਮਜ਼ਬੂਤ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨ ਖ਼ਾਸੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਰੱਖਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਇਹ ਗੱਲ ਦਲੀਲ ਦੇ ਤਰਾਜ਼ੂ ਉਤੇ ਪੂਰੀ ਉਤਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਅਧਿਆਪਨ ਨੂੰ ਬੜ੍ਹਾਵਾ ਦੇਣ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਇਕ ਵੱਖਰੇ ਮਕਾਨਕੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਹ ਗੱਲ ਮੰਨਣਯੋਗ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਸੰਸਥਾਤਮਕਤਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨੀ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਹੈ, ਪਰ ਅਜੇ ਵਕਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੈਂ ਇਸ ਨਾਲੋਂ ਵਧੇਰੇ ਚੰਗੇ ਸਾਧਨਾਂ ਬਾਰੇ ਨਹੀਂ ਸੋਚ ਸਕਦਾ ਬਨਿਸਬਤ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਮੋਹਤਬਿਰ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤਾਂ ਮਿਲ ਕੇ ਇਕ ਸਕ੍ਰਿਅ ਆਵਾਜ ਬੁਲੰਦ ਕਰਨ, ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਗਰੁੱਪ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਿਵੇਂ ਮੇਰੀ ਆਪਣੀ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਭਾ(ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁ ਗਾਕਾਇ) ਹੈ ।

ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰ

ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੇ ਸੁਧਾਰਕ ਕਦਮਾਂ ਬਾਰੇ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ

ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੀ ਮੁੱਢਲੀ ਯੋਜਨਾ ਸਤੰਬਰ 1931 ਵਿਚ ਹੋਈ ਕੈਬਿਨੇਟ ਦੀ ਬੈਠਕ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ ਹੋਈ ਸੀ ਅਤੇ ਅੰਗੀਕਰਣ ਲਈ ਪ੍ਰਵਾਨ ਹੋਈ ਸੀ । ਉਸ ਯੋਜਨਾ ਵਿਚ, ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀ ਮਿਆਦ ਨੂੰ ਘਟਾਉਣ, ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਪੂਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇਣ, ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਦਰਵਾਜ਼ੇ ਸਾਰੇ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਲਈ ਖੋਲ੍ਹਣ, ਅਤੇ ਸਹਿ–ਸਿਖਿਅਕ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਉਤੇ ਖ਼ਾਸ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਸੀ ।

ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੀ ਇਸ ਯੋਜਨਾ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨ

ਸਭਾ ਨੇ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਪੁਨਰ–ਵਿਵਸਥਾ ਲਈ ਆਪਣਾ ਸੁਝਾਉ–ਪੱਤਰ ਛਾਪਿਆ ਸੀ ਜਿਸ ਦੇ ਪਹਿਲੇ ਭਾਗ ਦਾ ਸਿਰਲੇਖ ਹੈ 'ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ' ਅਤੇ ਜਦੋਂ ਸਕੂਲਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਅੱਜ ਵੀ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਸ਼ਾਹੀ ਹੁਕਮਨਾਮੇ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਜਾਰੀ ਹੋਏ ਸਨ, ਉਦੋਂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਹੁਣ ਤੀਕ ਇਹ ਤਕਰੀਬਨ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਕਲਾਵੇ ਵਿਚ ਲੈਂਦਾ ਹੈ। ਸੁਝਾਉ ਵਿਚ ਇਹ ਕਿਹਾ ਗਿਆ ਹੈ ਕਿ ਉਸ ਕਾਲ ਦੌਰਾਨ ਕੁਝ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਕੀਤੀਆਂ ਗਈਆਂ ਸਨ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆ ਅਜੋਕੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਨਹੀਂ। ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ, ਇਹ ਸੁਝਾਉ ਮੌਜੂਦਾ ਸਮਾਜਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਛੇ ਵੱਡੀਆਂ ਕਮੀਆਂ ਨੋਟ ਕਰਦਾ ਹੈ :

1. ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੰਸਥਾ ਬਰਾਬਰੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮੌਕੇ ਦੇਣੋਂ ਅਸਮਰਥ ਰਹੀ ਹੈ।
2. ਮੁੱਢਲੇ ਪੱਧਰ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਹੁਣ ਤਕ ਸਕੂਲ ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਤਿਆਰੀ ਕਰਵਾਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹਨ, ਅਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਅਪਾਰ ਬਹੁ–ਗਿਣਤੀ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੁਝ ਖ਼ਾਸ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਲਈ ਪ੍ਰਭਾਵਕਾਰੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕੁਰਬਾਨੀ ਦਿਤੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਮੈਟ੍ਰਿਕ ਪਾਸ ਕਰਕੇ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀਆਂ ਵਿਚ ਜਾਂ ਖ਼ਾਸ ਕੋਰਸਾਂ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲਾ ਲੈਣਗੇ।
3. ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆ ਧੱਕੇ ਨਾਲ ਲਿਆਂਦੀ ਗਈ ਇਕਸਾਰਤਾ ਹੋ ਨਿੱਬੜੀ ਹੈ।
4. ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬੌਧਿਕ ਸਾਧਨਾ ਵਲ ਝੁਕਾਉ ਰੱਖਦੀ ਹੈ।
5. ਸਕੂਲ ਦੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਨੂੰ ਬੇਲੋੜੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਸਹੂਲਤਾਂ ਦਿੰਦੀ ਹੈ।
6. ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ ਦਾ ਢੁੱਕਵਾਂ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨਾ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆ ਅਕਸਰ ਘੱਟ ਮਿਸਾਲੀ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲੈਂਦੀ ਹੈ।

ਦੂਜੀ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ, ਸੁਝਾਉ ਵਿਚ ਉਪਰਲੀਆਂ ਕਮੀਆਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਨ ਲਈ ਹੇਠ ਲਿਖੀ ਦਸ–ਨੁਕਾਤੀ ਯੋਜਨਾ ਦੀ ਸਿਫਾਰਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ :

1. ਮਿਡਲ ਪੱਧਰ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਰਬਵਿਆਪੀਕਰਣ
2. ਤਦਬੀਰੀ ਅਤੇ ਸੰਪੂਰਕ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਪੂਰਾ ਦੁਹਰਾਉ
3. ਆਮ ਸਮਾਜਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉੱਦੇਸ਼ ਨੂੰ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦੇਣ ਲਈ ਖ਼ਾਸ ਖੋਜ ਅਤੇ ਨਿਰਦੇਸ਼ਕੀ ਵਜੂਦਾਂ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਅਤੇ ਫੈਲਾਉ
4. ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਤਿਆਰੀ ਕਰਵਾਉਣ ਵਾਲੀ ਸਕੂਲੀ ਵਿਦਿਆ ਦੀ ਥਾਂ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਦਾ ਅਹਿਸਾਸ
5. ਮਕਾਨਕੀ ਕਿਸਮ ਦੀ ਮਿਆਰੀਕਰਣ ਵਾਲੀ ਪਹੁੰਚਵਿਧੀ ਨੂੰ ਰੱਦ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਉਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਹੋਣ ਤਕ ਆਜ਼ਾਦਾਨਾ ਪ੍ਰਯੋਗਾਂ ਲਈ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਦੀ ਆਗਿਆ ਦੇਣੀ
6. ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਬੌਧਿਕ ਵਿਕਾਸ ਉਤੇ ਲੱਗੀ ਟਿਕਟਿਕੀ ਤੋਂ ਮੂੰਹ ਮੋੜਨਾ ਅਤੇ

ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਿਰਜਣਾਤਮਕਤਾ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਸਮਾਜਮੁਖ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਵਿਚ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇਣ ਵਲ ਖ਼ਾਸ ਧਿਆਨ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਰੁਝੇਵੇਂ ਭਰਪੂਰ ਮਾਨਸਿਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਨੂੰ ਸਹਿਜੇ ਸਹਿਜੇ ਭਰਨਾ ।

7. ਸਕੂਲ ਦੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਲਈ ਖ਼ਾਸ ਸਹੂਲਤਾਂ ਨੂੰ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨਾ
8. ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਮਿਆਦ ਨੂੰ ਘਟਾਉਣਾ
9. ਆਮ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਕਰਨਾ
10. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖਰਚਿਆਂ ਦਾ ਤਾਰਕਿਕ ਬਜਟ ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ

ਇਕ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਗ਼ਲਤੀ ਇਸ ਸੋਚ ਵਿਚ ਮੌਜੂਦ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਕਰਵਾਈ ਜਾਂਦੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਰੱਖਣ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਇਸ ਰਸਮੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਦੇ ਕੈਦੀ ਬਣ ਗਏ ਹਾਂ ਕਿ ਜਦੋਂ ਤਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਆਪਣਾ ਵਕਤ ਨਹੀਂ ਗੁਜ਼ਾਰਦੇ—ਸੋਲ੍ਹਾਂ ਜਾਂ ਸਤਾਰਾਂ ਸਾਲ ਦੇ ਕੈਦ—ਤਾਂ ਉਹ ਕਿਸੇ ਕੰਮ ਜੋਗੇ ਨਹੀਂ ਹੋਣਗੇ । ਇਹ ਮੰਨਣਾ ਅਤਾਰਕਿਕ ਹੈ ਕਿ ਹਰੇਕ ਨਾਗਰਿਕ ਦਾ ਵਿਗਸਣਾ, ਜੋ ਹੱਕੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਮਰ ਭਰ ਦੀ ਘਾਲਣਾ ਦਾ ਪ੍ਰਤਿਫਲ ਹੈ, ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਰਾਹੀਂ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿੱਧੀ—ਸੰਪੰਨ ਹੋ ਗਿਆ ਹੈ । ਇਹ ਅਹਿਸਾਸ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਡੱਕੇ ਹੋਏ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਬੁਲਬੁਲੇ ਦਾ ਭੜਾਕਾ ਪਾਉਣ ਵਾਸਤੇ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਆਸ ਸਹਿਤ ਕਿ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਇਕ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਵਿਸ਼ਾਲ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀਆਂ ਅੱਖਾਂ ਖੋਲ੍ਹੀਆਂ ਜਾਣ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਥੋੜ੍ਹੀ ਜਿਹੀ ਸਹਾਇਤਾ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਭਾਵੇਂ ਸਕੂਲੀ ਵਕਤ ਦੀ ਮਿਆਦ ਨੂੰ ਇਕ ਜਾਂ ਦੋ ਸਾਲਾਂ ਤਕ ਘਟਾਉਣ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਸਿਰਫ਼ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਆਂਸ਼ਿਕ ਕਦਮ ਹੀ ਹੈ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮਿਆਦ ਵਿਚ ਇਕ ਸਾਲ ਦਾ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਵੀ ਕੋਈ ਘੱਟ ਹਾਸੋਹੀਣਾ ਨਹੀਂ । ਮੈਂ ਕਹਿੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਜੇ ਅਸੀਂ ਇੰਨੇ ਅਗਾਂਹ ਹੀ ਜਾਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਨੂੰ ਸਾਰਾ ਹੀ ਰਸਤਾ ਤੈਅ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਇੰਨੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵੱਡੇ ਪੈਮਾਨੇ ਉਤੇ ਸੁਧਾਰਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਕਿ ਮਨੁੱਖ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਉਸ ਦੀ ਉਮਰ ਤਕ ਹੀ ਜਾਰੀ ਰਹੇ । ਸ਼ਾਇਦ ਸਾਰਿਆਂ ਸੰਬੰਧਿਤ ਲੋਕਾਂ ਵਲੋਂ ਘੱਟ ਤੋਂ ਘੱਟ ਇਤਰਾਜ਼ ਉਠਣ ਵਾਲਾ ਰਸਤਾ ਇਕ ਸਮਾਨਾਂਤਰ ਕੰਮ—ਅਧਿਐਨ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਮੈਂ ਹੇਠਲੇ ਭਾਗ 'ਅਰਥ—ਦਿਵਸ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ' ਵਿਚ ਦਲੀਲਾਂ ਪੇਸ਼ ਕਰਾਂਗਾ ।

ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਦਾ ਮੁੜ ਜਾਇਜ਼ਾ

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਵਲ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦੀ ਵੰਨ—ਸੁਵੰਨਤਾ ਦਾ ਸਰਵੇਖਣ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮੇਰੇ ਉਤੇ ਤਾਂ ਇਕ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਬਿਜਲੀ ਹੀ ਡਿਗ ਪਈ ਕਿ ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਾਰੇ ਸਮਝ ਦੀ ਘਾਟ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਬਾਰੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਭਵਿੱਖ ਬਾਰੇ ਯੋਜਨਾ ਤਿਆਰ ਕਰਨੀ ਹੈ, ਰਾਵਾਂ ਕਿੰਨੀਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਭਟਕੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ । ਮੈਂ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀ ਧਾਰਣਾ ਦੁਹਰਾ ਹੀ ਸਕਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੂਰ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਵਾਲੇ

ਸਿੱਟਿਆਂ ਅਤੇ ਅੰਤਰਸੰਬੰਧਾਂ ਦਾ ਇਕ ਜਟਿਲ ਕਾਰੋਬਾਰ ਹੈ – ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਅਤਿਅੰਤ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਘਾਲਣਾਵਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਤਕ ਅਸੀਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਗੱਲਾਂ ਵਲ ਪਰਤ ਕੇ ਸੂਖਮ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਨੁਕਤਿਆਂ ਦੀ ਪੈੜ ਨਹੀਂ ਨੱਪਦੇ ਉਦੋਂ ਤਕ ਸਾਨੂੰ ਸੱਚੇ ਹੱਲ ਨਹੀਂ ਲੱਭ ਸਕਣਗੇ ।

ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਮੁੜ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਅਤੇ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਨੂੰ ਸੋਧਣ ਵਾਸਤੇ ਸੁਧਾਰ ਦੀ ਇਕ ਯੋਜਨਾ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਪਹਿਲੀ ਗੱਲ ਜਿਸ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਉਹ ਫੈਸਲਿਆਂ ਦੇ ਮਾਪਦੰਡ ਹਨ । ਹੁਣ ਤਕ ਬੇਇਹਤਿਆਤੀ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਹੋਏ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਕਈ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣਾਂ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰ ਮਾਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਭਿੰਨ ਪ੍ਰਸਤਾਵਕ ਠੀਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣਾ ਧਰਾਤਲ ਕਿਥੇ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ । ਪ੍ਰਸਤਾਵਕਾਂ ਦੀਆਂ ਦਲੀਲਾਂ ਕਾਇਲ ਕਰਨੋਂ ਅਸਮਰਥ ਹਨ ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਆਪਣਾ ਘਰ ਕਰਨ ਗੋਚਰਾ ਕੰਮ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ । ਹੁਣ ਵਕਤ ਆ ਗਿਆ ਹੈ ਕਿ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਚੀਰਫਾੜ ਕੀਤੀ ਜਾਏ, ਇਕ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਡੀ ਉੱਤਰਜੀਵਤਾ ਦੇ ਟੀਚੇ ਦੀ ਰੌਸ਼ਨੀ ਵਿਚ ਇਸ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕੀਤਾ ਜਾਏ, ਗੰਭੀਰ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕੀਤਾ ਜਾਏ, ਅਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਲੱਭਤਾਂ ਨੂੰ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ । ਦਾਰੂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਵਿਧੀਵਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਧਾਰਭੂਤ ਦਰਦ ਤੋਂ ਹੀ ਅਗਾਂਹ ਚਲ ਕੇ ਹਾਸਲ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

1. ਅਸੀਂ ਇਹ ਗ਼ੌਰ ਫ਼ਰਮਾਈਏ ਕਿ ਸਮਾਜ ਠੀਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿੰਨੀ ਊਰਜਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਉਲੱਦ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਭਾਵੇਂ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਕਿੰਨੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੂੰਜੀ ਖਰਚ ਹੋ ਰਹੀ ਹੈ ਜਿੰਨੀ ਸਾਡਾ ਸਮਾਜ ਮੁਹੱਈਆ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ, ਪਰ ਸਿਖਿਆ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਉਪਰ ਸੰਕੇਤ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸੰਚਾਲਿਤ ਨਹੀਂ ਹੋ ਰਹੀ ।

   ੳ) ਕੁਲ ਲਾਗਤ ਸਰਕਾਰ ਲਈ, ਸਥਾਨਕ ਸਰਕਾਰਾਂ ਲਈ, ਅਤੇ ਟੱਬਰਾਂ ਲਈ–ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜ ਲਈ–ਉੱਚੀ ਉਡਾਰੀ ਲਾਉਂਦੇ ਹੋਏ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖਰਚੇ ਡਗਮਗਾਉਣ ਵਾਲੇ ਹਨ । ਪਰ ਇਸ ਦਾ ਅਸਰ ਕੀ ਹੈ :

   ਅ) ਸਕੂਲੀ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਦੀ ਕੁਲ ਸੰਖਿਆ ਵਿਚੋਂ, ਕਿੰਨੇ ਜਣੇ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਕਰਦੇ ਹਨ ? ਕੀ ਬੇਰੋਜ਼ਗਾਰ ਹਾਈ ਸਕੂਲੀ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਦੀ ਧੜਾਧੜ ਵਧ ਰਹੀ ਗਿਣਤੀ ਸਮਾਜ ਦੇ ਲਈ ਇਕ ਖ਼ਤਰਾ ਨਹੀਂ ਬਣੀ ਹੋਈ? ਕੀ ਕਾਰਣ ਹਨ ?

2. ਬਹੁਤ ਸਕੂਲ ਮਹਿਜ਼ ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਤਿਆਰੀ ਕਰਵਾਉਣ ਵਾਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਵਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਅਜਿਹੀ ਸੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਨਹੀ ਦਿੰਦੇ ਜੋ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਨਾਲ ਸੁਰਬੱਧ ਹੋਵੇ । ਅਜਿਹਾ ਇਸ ਲਈ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਗ੍ਰੈਜੂਏਸ਼ਨ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਖ਼ਾਸ ਸਹੂਲਤਾਂ ਮਿਲਦੀਆਂ ਹਨ ਅਤੇ ਚੰਗੇਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹੀ ਮਾਧਿਅਮ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ; ਇਸ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਉਚੇਰੀਆਂ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਵਿਚ

ਜਾਣ ਦੇ ਇਕੋ ਇਕ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਮੈਟ੍ਰਿਕ ਪਾਸ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਉਂ ਅਜੋਕੀ ਸਿਖਿਆ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਵਧੇਰੇ ਮੋਕਲੇ ਟੀਚਿਆਂ ਤੋਂ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹਟ ਚੁੱਕੀ ਹੈ । ਜਦੋਂ ਤਕ ਅਸੀਂ ਖ਼ਾਸ ਸਹੂਲਤਾਂ ਨੂੰ ਖ਼ਤਮ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਤਾਂ ਉਦੋਂ ਤਕ ਆਪਣੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਫਾਹੁਣ ਲਈ ਇਕ ਭਰਮਾਉਣ ਵਾਲੀ ਕੁੜਿੱਕੀ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਹੋਵੇਗਾ। ਬਹੁਤ ਬੰਦਿਆਂ ਕੋਲ ਲਾਗਿਉਂ ਗੁਜ਼ਰਦੀ ਹੋਈ ਚੀਜ਼ ਬਾਰੇ ਕੁਝ ਕਰ ਸਕਣ ਦੀ ਅੰਤਰ–ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ । ਉਹ ਬਦਲਦੇ ਹੋਏ ਸਮਿਆਂ ਦੇ ਮਹਿਜ਼ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਦ੍ਰਸ਼ਟਾ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਇਸ ਲਈ ਉਹ ਇਸ ਖੋਖਲੀ ਆਸ ਵਿਚ ਸਕੂਲਾਂ ਨੂੰ ਖਚਾਖਚ ਭਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਹ ਸਹੂਲਤਾਂ ਹਮੇਸ਼ਾ ਲਈ ਜਾਰੀ ਰਹਿਣਗੀਆਂ । ਉਹ ਅਣਜਾਣਪੁਣੇ ਵਿਚ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਇਕ ਨਸ਼ਾ ਬਣਾ ਰਹੇ ਹਨ ।

3. ਸਿਖਿਆ ਵਿਹਾਰਿਕ ਨਹੀਂ । ਸਵਾਲ ਇਹ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਇਕਸਾਰਤਾ ਲਈ ਜਤਨਸ਼ੀਲ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਨਾ ਹੋਵੇ । ਮੰਨ ਲਿਆ, ਕੋਈ ਚੱਜ ਦੀ ਦਲੀਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਸੇਧ ਵਿਚ ਲੋੜ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਗਾਂਹ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਗੱਲ ਵੀ ਓਨੀ ਹੀ ਯਕੀਨੀ ਹੈ ਕਿ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਹੱਦ ਤਕ ਇਕਸਾਰਤਾ ਹੋਣੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਫ਼ਿਰ ਵੀ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮੀਅਤ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਸਰੋਕਾਰ ਨਾ ਹੋਣ ਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

4. ਸਿਖਿਆ ਗ਼ੈਰਉਤਪਾਦਕ ਹੈ ।

ੳ) ਸੰਕੀਰਣ ਆਰਥਿਕ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਨਾ ਕੇਵਲ ਜ਼ਿਆਦਾ ਉਪਜਾਊ ਹੋਵੇ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਨੂੰ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੀਆਂ ਤਿੰਨੋਂ ਦਿਸ਼ਾਵਾਂ ਵਿਚ ਮਗਰ ਲੱਗ ਕੇ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੌਂਦਰਯ ਨੂੰ ਉਪਜਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਅ) ਕਿੱਤਾ–ਆਧਾਰਿਤ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਲ ਸਥਿਤੀ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਤਥਾਕਥਿਤ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਿਖਿਆ ਅਪ੍ਰਾਸੰਗਿਕ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਤੰਗ ਆ ਚੁੱਕੇ ਅਜੋਕੇ ਸਮਾਜ ਨੂੰ ਕੁਝ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੀ ਖਿੱਚ ਪਾਉਂਦੀ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ ਸਾਨੂੰ ਘਟੀਆ ਕਿਸਮ ਦੇ ਨਿਰੋਲ ਉਪਯੋਗਤਾਵਾਦ ਦਾ ਸਹਾਰਾ ਨਹੀਂ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ, ਜਾਂ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੀ ਹੁਣਵੀਂ ਦੁਚਿੱਤੀ ਦੀ ਬਿਲਕੁਲ ਵਿਪਰੀਤ ਧਰੁਵੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਪਲਟ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

5. ਕੀ ਅਸੀਂ ਸੱਚਮੁਚ ਬੌਧਿਕ ਵਿਕਾਸ ਉਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ੋਰ ਦੇ ਰਹੇ ਹਾਂ? ਲੋਕਪ੍ਰਿਯ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਦੇ ਵਿਪਰੀਤ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਗ਼ੈਰਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ੀਅਤ ਘੱਟ ਦਿਤੇ ਜ਼ੋਰ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰੇਗੀ । ਸਕੂਲ ਦੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਐਪਰ ਕਿਥੇ ਇਹ ਬਹੁਤਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੰਨਿਆ ਜਾਂਦਾ ਜ਼ੋਰ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਗਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ? ਜੇ

ਬੌਧਿਕ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਦਿਤੇ ਬਹੁਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਾ ਮਤਲਬ ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਘੱਟ ਜ਼ੋਰ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਹ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਸਮੱਸਿਆ ਖੜ੍ਹੀ ਕਰੇਗਾ। ਪਰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਉਤੇ ਮਸਲਾ ਇਹ ਨਹੀਂ। ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਗੈਰਅੰਦਾਜ਼ੀਅਤ ਦਾ ਇਲਜ਼ਾਮ ਬੌਧਿਕ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣ ਦੇ ਸਿਰ ਮੜ੍ਹਨਾ ਬਿਲਕੁਲ ਇਉਂ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕਿਸੇ ਇਕ ਦੇ ਦੌਲਤਮੰਦ ਹਮਸਾਏ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਈਰਖਾ ਹੋਵੇ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਨੀਵੇਂ ਮਾਇਕ ਰੁਤਬੇ ਦਾ ਇਲਜ਼ਾਮ ਉਸ ਹਮਸਾਏ ਦੇ ਸਿਰ ਇਸ ਲਈ ਆਰੋਪਿਤ ਕਰਨ ਦੇ ਬਰਾਬਰ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਉਸ ਨੇ ਉਸ ਦੀ ਆਰਥਿਕ ਸਥਿਤੀ ਨੂੰ ਸੁਧਾਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ। ਨਹੀਂ, ਮੈਨੂੰ ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਦਾ ਸਿਰਫ਼ ਇਕੋ ਇਕ ਆਧਾਰ ਵਿਦਵਤਾ ਨੂੰ ਬਰਕਰਾਰ ਰੱਖਣਾ ਦਿਸਦਾ ਹੈ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਸੁਧਾਰਕ ਕਦਮ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿੱਦਵਤਾ ਉਤੇ ਕਾਟ ਲਾਈ, ਤਾਂ ਛੇਕੜ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਾਹਲ ਹੋ ਨਿੱਬੜਾਂਗੇ। ਗੱਲ ਇਹ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਬੌਧਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਪੱਖੋਂ ਬਹੁਤ ਅਗਾਂਹ ਨਿਕਲ ਗਏ ਹਾਂ ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਸਾਡੇ ਸਾਧਨ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਲੰਘਾਉਣ ਵਾਲੇ ਤਰੀਕਿਆਂ ਦੀ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਰਤੋਂ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਪੁੱਠਾ ਨਤੀਜਾ ਘੱਟ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਗੱਲ ਸਮਝ ਆਉਂਦੀ ਹੈ, ਕਿ ਅੱਜ ਦੇ ਸਕੂਲ ਜਿੰਨਾ ਵਕਤ ਅਤੇ ਤਾਕਤ ਅਕੁਸ਼ਲ ਢੰਗ ਨਾਲ ਜ਼ਾਇਆ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਉਸ ਨੂੰ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੁਵਰਤੋਂ ਵਾਲੀ ਆਲੋਚਨਾ ਜਾਇਜ਼ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ। ਪਰ ਅਸਲ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਪਿੜ ਪੱਲੇ ਕੀ ਹੈ ? ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਵਿੱਦਵਤਾ ਉਤੇ ਲੋੜੋਂ ਵੱਧ ਦਿਤੇ ਜਾਂਦੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਖੁੰਬ ਠੱਪੀਏ, ਇਸ ਦੀ ਤਹਿ ਹੇਠਾਂ ਪਈ ਵਿਧੀਮੂਲਕ ਕਮੀ ਨੂੰ ਤਾਂ ਪਛਾਣ ਲਈਏ ਜਿਸ ਦੀ ਇਹ ਤਸਦੀਕ ਕਰਦਾ ਹੈ।

6. ਸਿਰਕੱਢ ਚਿੰਤਕ ਅਤੇ ਵਿਧਾਇਕ ਨੈਤਿਕ ਸਾਧਨਾ ਬਾਰੇ ਹਮੇਸ਼ਾ ਬੁਲੰਦ ਆਵਾਜ਼ ਵਿਚ ਗੱਲ ਕਰਦੇ ਰਹੇ ਹਨ, ਪਰ ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨੂੰ, ਨੈਤਿਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਧਿਆਪਨ ਦੀਆਂ ਸਥਾਪਿਤ ਵਿਧੀਆਂ ਦੀ ਘਾਟ ਕਰਕੇ ਇਸ ਦੀ ਠੱਗੀ ਮਾਰੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ। ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਹੁਣ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਨੈਤਿਕ ਪੱਖੋਂ ਨਿਰਧਨ ਨਾਗਰਿਕਤਾ ਹੈ।

7. ਕਾਫ਼ੀ ਅਰਸਾ ਪਹਿਲਾਂ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾਤਮਕ ਸਿਖਿਆ – ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦੀ ਸਾਧਨਾ – ਦੀ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਨਫ਼ਾਸਤ ਦੇ ਨਾਂਅ ਹੇਠਾਂ ਦੁਹਾਈ ਦਿਤੀ ਗਈ ਸੀ, ਪਰ ਇਸ ਦੇ ਲਈ ਕੋਈ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਐਲਾਨ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਹੀ। ਅਸੀਂ ਅਜੇ ਵੀ ਇਸ ਬਾਰੇ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਨ ਦੇ ਉਹੋ ਪੁਰਾਣੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਸੁਣਦੇ ਹਾਂ, ਪਰ ਇਸ ਦੇ ਬਾਰੇ ਅਨਿਸਚਿਤ ਹੀ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਸ ਬਾਰੇ ਕਰਨਾ ਕੀ ਹੈ। ਮੈਂ ਸਥਿਤੀ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ

ਇਉਂ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਪੱਖ ਤੋਂ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਸਪੱਸ਼ਟ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਕਮੀ ਹੈ, ਅਸੀਂ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਵਾਲੇ ਕੋਈ ਵੀ ਸਾਧਨ ਨਹੀਂ ਜੁਟਾ ਸਕਦੇ ।

8. ਉਪਯੁਕਤ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਹੋਣ ਵਿਚ ਹੀ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੀ, ਕਿਉਂਕਿ ਨਾ ਤਾਂ ਨੀਤੀ ਬਣਾਉਣ ਵਾਲੇ ਅਤੇ ਨਾ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਅਮਲ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਆਪਣੇ ਉੱਦੇਸ਼ਾਂ ਬਾਰੇ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹਨ; ਇਸ ਲਈ ਕੁਝ ਵੀ ਸਿਰੇ ਨਹੀਂ ਚੜ੍ਹਿਆ । ਅਸੀਂ ਹੁਣ ਸੱਠ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਵੱਧ ਅਰਸੇ ਤੋਂ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਭਟਕਦੇ ਪਏ ਹਾਂ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਇਕ ਖੂੰਜੇ ਲਾ ਲਿਆ ਹੈ । ਇਸ ਵਿਚ ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਹਰ ਕਿਸੇ ਨੂੰ, ਨੀਤੀਵੇਤਾਵਾਂ ਨੂੰ, ਸਿਆਸਤਦਾਨਾਂ ਨੂੰ ਅਤੇ ਉਵੇਂ ਹੀ ਅਮਲਦਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਾਰੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਉਪਰੋਂ ਲੈ ਕੇ ਹੇਠਾਂ ਤਕ ਯਥਾਰਥਕ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਦੇਖਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

9. ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ ਲਈ ਨਾਕਾਫ਼ੀ ਇੰਤਜ਼ਾਮ ਸਦਕਾ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਸਟਾਫ਼ ਦੀ ਜਾਇਜ਼ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਭਰਤੀ ਨੂੰ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣ ਵਿਚ ਅਸਫਲਤਾ ਹੋਈ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਜਿਹੜੇ ਵੀ ਚੰਗੇ ਅਧਿਆਪਕ ਇਤਫ਼ਾਕ ਨਾਲ ਇਸ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਆ ਗਏ ਸਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਵੀ ਛੇਤੀ ਜਾਂ ਰਤਾ ਠਹਿਰ ਕੇ ਹੋਰਨਾਂ ਪੇਸ਼ਿਆਂ ਵਲ ਮੁਹਾਰਾਂ ਮੋੜ ਲਈਆਂ ਹਨ ।

10. ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਮੁਲਾਜ਼ਮਤ ਅਤੇ ਤਰੱਕੀ ਬਾਰੇ ਮਾਪਦੰਡ ਨਾ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਅਜਿਹੇ ਨਾਜ਼ੁਕ ਮਸਲੇ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕਾਂ ਦੀ ਮਨਮਾਨੀ ਦੇ ਆਸਰੇ ਹੋ ਗਏ ਹਨ ।

11. ਕੋਈ ਵੀ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਨਿਰਦੇਸ਼ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਤਾਲਮੇਲ ਜਾਂ ਅਗਵਾਈ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ । ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦਖ਼ਲਅੰਦਾਜ਼ੀ ਕਰਨ ਅਤੇ ਦਬਾਉ ਪਾਉਣ ਲਈ, ਕਿਸੇ ਵੀ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਪਹਿਲਕਦਮੀ ਨੂੰ ਕੁਚਲ ਦੇਣ ਲਈ ਆਪਣੀ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਦੀਆਂ ਹੱਦਾਂ ਉਲੰਘਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਦੇ ਸਭ ਤੋਂ ਨਿਊਨਤਮ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਸਹਿਮ ਕੇ ਬੈਠੀ ਹੋਈ ਹੈ ।

12. ਉਪਰਲੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰ ਕਿਸੇ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਅਜੇ ਹੋਣੀ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਅਜਿਹੇ ਨੀਤੀ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਵਿਚਾਰਨ ਲਈ ਕਿਸੇ ਸਮੀਖਿਆ ਬੋਰਡ ਦੀ ਸਥਾਪਨਾ ਵਾਸਤੇ ਅਜੇ ਕੋਈ ਉਪਬੰਧ ਮੌਜੂਦ ਨਹੀਂ ।

13. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਦੇ ਆਧਾਰ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਈ ਵੀ ਸਹੂਲਤ ਮੌਜੂਦ ਨਹੀਂ ।

ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਅਤੇ ਵਿਧੀਵਤ ਸੁਧਾਰਾਂ ਬਾਰੇ

ਸੁਝਾਉ ਦੇਣ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਕੇਂਦਰੀ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਸੁਲਝਾ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਹੁਣ ਤਕ ਮਹਿਜ਼ ਵਕਤਾਂ ਦੀਆਂ ਸਦਾ ਬਦਲਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਹੁੰਗਾਰਾ ਭਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਸਾਡਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੰਦ-ਵਲੇਵਾ ਬੇਧਿਆਨੀ ਨਾਲ ਵਧਦਾ ਹੋਇਆ ਇਕ ਮੂੰਹਜ਼ੋਰ ਬੇਡੌਲ ਜੀਵ, ਇਕ ਵਿਸ਼ਾਲ ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਢਾਂਚੇ ਦੀ ਸ਼ਕਲ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਗਿਆ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਖ਼ਤ ਮੁਰੰਮਤ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਦੌੜਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਰਿਸਣ ਵਾਲੀਆਂ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਕਾਹਲੀ ਨਾਲ ਤੁੱਥ-ਮੁੱਥ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਕਦੇ ਇਸ ਨੂੰ ਜਾਂ ਉਸ ਨੂੰ ਜੋੜ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਪਰ ਇਸ ਨਾਲ ਸਾਡਾ ਸਾਰਾ ਵਕਤ ਅਤੇ ਧਨ ਖਰਚ ਹੋ ਜਾਵੇਗਾ । ਸਾਰੇ ਕੰਮ ਨੀਹਾਂ ਤੋਂ ਥੰਮ੍ਹਿਆਂ ਵਲ ਅਗ੍ਰਸਰ ਹੋ ਕੇ ਹੀ ਸੰਪੰਨ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਗੱਲ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਝਦਾਰੀ ਵਾਲੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਰੇ ਢਾਂਚੇ ਨੂੰ ਗਿਰਾ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ ਅਤੇ ਮੁੱਢ ਤੋਂ ਨਵੇਂ ਸਿਰਿਉਂ ਉਸਾਰਿਆ ਜਾਵੇ । ਇਉਂ ਅਸੀਂ ਪੁਰਾਣੀ ਗ਼ੈਰਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਉਸਾਰੀ ਨੂੰ ਇਕ ਬਿਲਕੁਲ ਨਵੀਂ ਨਕੋਰ ਵਿਵਸਥਾ ਨਾਲ ਬਦਲ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਘੱਟੋ ਘੱਟ, ਸਾਨੂੰ ਹੇਠ ਲਿਖੀ ਕਾਰਵਾਈ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ :

1. ਮੌਜੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ੀਅਤ ਦਾ ਮੁਕੰਮਲ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣਾ ।
2. ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਯੂਰਪ ਅਤੇ ਅਮਰੀਕਾ ਦੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਕਸਿਤ ਰਾਸ਼ਟਰਾਂ ਵਿਚਲੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਦਾ ਤੁਲਨਾਤਮਕ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨਾ ਜਿਵੇਂ ਯਕੀਨਨ, ਅਤੀਤ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਕੀਤਾ ਸੀ, ਸਗੋਂ ਚੀਨ ਵਰਗੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪਛੜੇ ਹੋਏ ਮੁਲਕਾਂ ਵਿਚਲੇ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਦਾ ਵੀ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨਾ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਜਾਪਾਨ ਵਾਲੇ ਹੀ ਢੰਗ ਨੂੰ ਅਪਣਾਇਆ ਸੀ ਅਤੇ ਹੁਣ ਉਹ ਵੀ ਬਜਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸੇ ਬੰਦਗਲੀ ਵਾਲੇ ਧਰਮ-ਸੰਕਟ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ ਜਿਸ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਕਰਦੇ ਪਏ ਹਾਂ ।
3. ਇਸ ਵਿਚ ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਸਭਨਾਂ ਨੂੰ ਹੀ ਆਪਣੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਕੰਮ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਹਰੇਕ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਗਠਨ ਦੇ ਕਾਰਨਾਂ ਉਤੇ ਇਕ ਸਿਸਟਮੀ ਅਤੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪਕੜ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ।

ਦੂਜੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਪਿਛਲੀ ਅੱਧੀ ਸਦੀ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਉਤੇ ਵਾਜਬੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਝਾਤ ਮਾਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਆਪਣੇ ਆਦਰਸ਼ ਦੀ ਪਾਰਖੂ ਸਮਝ ਤਕ ਅਪੜਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਨ ਦੇ ਲਈ ਦੇਸ਼ ਅਤੇ ਵਿਦੇਸ਼ ਤੋਂ ਹਵਾਲਾ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਮੰਗਵਾਉਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਮਾਜ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰ ਰਹੇ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ, ਪੜ੍ਹਾ ਰਹੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰਾਂ ਦੀਆਂ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਇਕੱਠਿਆਂ ਕਰਕੇ ਸਾਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਉਤੇ ਤਿੰਨ ਪਾਸਿਉਂ ਹਮਲਾ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਸਾਡਾ ਮੌਜੂਦਾ ਧਰਮ-ਸੰਕਟ ਆਂਸ਼ਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਡੇ ਇਕਤੰਤਰੀ ਚੌਖਟੇ ਦੀ ਕੁੜਿੱਕੀ ਵਿਚ ਫਸਣ ਕਰਕੇ ਪੈਦਾ ਹੋਇਆ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਥਾਵੇਂ ਰੱਖਣ ਲਈ ਮਿਹਨਤ ਦੀ ਵੰਡ ਦਾ ਤਕਾਜ਼ਾ ਕਰਦਾ ਹੈ – ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਦੇ

ਹੁਕਮਨਾਮਿਆਂ ਦੀ ਲਫ਼ਜ਼–ਬ–ਲਫ਼ਜ਼ ਪਾਲਣਾ ਕਰਨ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਕਿੰਤੂ–ਪਰੰਤੂ ਦੇ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੇ ਫ਼ੌਰੀ ਅਧਿਕਾਰ–ਖੇਤਰ ਨੂੰ ਹੀ ਗਹੁ ਨਾਲ ਵੇਖਦੇ ਹਨ। ਅਜਿਹਾ ਸਹੀ ਸਹੀ ਇਸ ਲਈ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਕੋਈ ਵੀ ਲਕੀਰ ਉਲੰਘ ਕੇ ਵਡੇਰੀ ਤਸਵੀਰ ਨਹੀਂ ਦੇਖਦਾ ਕਿ ਕਿਸੇ ਨੇ ਵੀ ਕਦੇ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਕੋਈ ਰਾਇ ਨਹੀਂ ਦਿਤੀ। ਅਤੇ ਕਦੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਵਿਚ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਕਿਸੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੇ ਰਾਇ ਦੇਣ ਦਾ ਖ਼ਤਰਾ ਮੁੱਲ ਲੈ ਵੀ ਲਿਆ, ਤਾਂ ਵਡਾਰੂ ਜਾਂ ਸਿਆਸਤਦਾਨ ਝੱਟਪਟ ਇਹ ਗੱਲ ਸਾਫ਼ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਮਹਿਜ਼ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਨਘੋਚਾਂ ਕੱਢਣ ਉਤੇ ਪਾਬੰਦੀ ਹੈ। ਇਸ ਲਈ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਉਸ ਹੱਦ ਤਕ ਹੀ ਮਹਿਦੂਦ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਜਿੰਨਾਂ ਕੁ ਜਾਣਨ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਕੋਈ ਵੀ ਬੰਦਾ ਇਕ ਲਫ਼ਜ਼ ਨਹੀਂ ਕਹਿੰਦਾ, ਕੋਈ ਵੀ ਜਣਾ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਾਣਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਮਝਦਾ।

ਫਿਰ ਵੀ ਅੱਜ ਦੇ ਦਿਨ ਅਤੇ ਦੌਰ ਵਿਚ ਮਤ–ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਦੇ ਸਾਡੇ ਸੰਵਿਧਾਨਕ ਹੱਕਾਂ ਦਾ ਕੀ ਅਰਥ ਹੈ ਜਦੋਂ ਸਾਰਿਆਂ ਤੋਂ ਹੀ ਉਸਾਰੂ ਆਲੋਚਨਾ ਵਿਚ ਆਪਣੀ ਸਕ੍ਰਿਅ ਆਵਾਜ਼ ਬੁਲੰਦ ਕਰਨ ਦੀ ਆਸ ਤਾਂ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਰੁਤਬੇ ਜਾਂ ਸ੍ਰੇਣੀ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਸਾਡੇ ਵਿਚੋਂ ਹਰ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਉੱਦੇਸ਼ ਬਾਰੇ ਖੁੱਲ੍ਹੇ ਤੌਰ ਤੇ ਰਾਇ ਪੇਸ਼ ਕਰਨ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਨਹੀਂ ਮਿਲਦੀ? ਹੁਣ ਵਧੀਆ ਮੌਕਾ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਯੋਗਦਾਨ ਦਿਤਾ ਜਾਏ। ਇਹ ਆਸ ਰੱਖਣੀ ਪੈਣੀ ਹੈ ਕਿ ਨਵੀਂ ਨਕੋਰ ਇਮਾਰਤ ਦਾ ਮਤਲਬ ਹੈ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਪੁਰਾਣੀ ਇਮਾਰਤ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਢਾਹੁਣਾ ਪਏਗਾ। ਅਤੇ ਜੇ ਇਸ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜਾਂ ਵੱਡੀਆਂ ਹਸਤੀਆਂ ਅਤੇ ਸਿਆਸਤਦਾਨਾਂ ਦੀਆਂ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਹੋਈ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਲਟਾ–ਪਲਟਾ ਕੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਨਾਗਵਾਰ ਬਣਾ ਦਿਤਾ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਅਜਿਹੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਭਵਿੱਖ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਸੋਚਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਆਪਣੀਆਂ ਛੋਟੀਆਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਸਾਂਝਾਂ ਨੂੰ ਹੂੰਝ ਕੇ ਪਾਸੇ ਸੁੱਟ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਸਾਨੂੰ ਫ਼ੈਸਲੇ ਲਈ ਇੰਤਖ਼ਾਬਾਂ ਨੂੰ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਅਮਲਦਾਰੀ ਵਿਚ ਰੱਖਣ ਲਈ ਕਾਫ਼ੀ ਬੇਲਾਗ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਥੇ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅਸਲ ਥਾਂ ਹੈ।

ਇਹ ਆਮ ਮਨੌਤਾਂ ਨੂੰ ਤਸਲੀਮ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਉਲਝੇ ਹੋਏ ਮਸਲਿਆਂ ਦੀਆਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਇਕ ਫੌਰੀ ਝਾਤ ਮਾਰ ਲਈਏ :

1. ਕੀ ਇਹ ਗਿਆਨ–ਪ੍ਰਸਾਰ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਨਾਲੋਂ ਨਾਤਾ ਤੋੜਨ ਅਤੇ ਗਿਆਨ–ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਵਲ ਪਰਤਣ ਦਾ ਸਮਾਂ ਨਹੀਂ ? ਕੀ ਇਹ ਸੋਚ ਮਹਿਜ਼ ਵਿੱਦਵਤਾ ਦੀ ਬਜਾਇ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣ ਦੇ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਹਮਕਦਮ ਹੋ ਕੇ ਨਹੀਂ ਚਲਦੀ ਪਈ ?
2. ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਦੋਹਾਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣਾਂ ਤੋਂ ਕੀ ਇਹ ਨਾਜਾਇਜ਼ ਨਹੀਂ ਕਿ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਸਾਰੇ ਬਚਪਨ ਅਤੇ ਗਭਰੇਟ ਅਵਸਥਾ ਨੂੰ ਹੋਰ ਸਭ ਕਾਸੇ ਦੀ ਲਾਗਤ ਉਤੇ ਅਧਿਐਨ–ਕਮਰੇ ਵਿਚ ਹੀ ਖਰਚ ਕਰ ਦਿਤਾ ਜਾਏ ?

3. ਭਾਵੇਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੂੰਜੀ ਦਾ ਬਜਟ ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਯਕੀਨਨ ਇਕ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਕੀ ਇਸ ਨੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਦੀ ਲੋੜ ਦੀ ਛਾਂ ਕਾਰਨ ਜ਼ਿਆਦਾ ਫਿੱਕਾ ਪੈ ਜਾਣ ਕਰਕੇ ਕਿਤੇ ਆਪਣਾ ਮਹੱਤਵ ਘਟਾ ਤਾਂ ਨਹੀਂ ਲਿਆ? ਅਤੇ ਇਹ ਸੋਚ ਪਠਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੀ ਮੁਕੰਮਲ ਪੁਨਰ–ਤਿਆਰੀ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਮੇਲ ਖਾਂਦੇ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨਾਲ ਹਮਕਦਮ ਹੋ ਕੇ ਚਲਦੀ ਹੈ । (ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੇ ਗਏ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਇਹ ਮੁੱਖ ਧੁੱਸ ਹੈ) ।
4. ਕੀ ਸਿਖਿਆ ਲੋਕ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਦਿਤੀ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਪੱਧਰ ਉਤੇ?
5. ਅਤੇ ਇਕ ਹੋਰ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤਰਕ–ਗਣਿਤੀ ਸਵਾਲ ਹੈ :ਸੁਧਾਰ ਸੁਝਾਉ ਨੂੰ ਅੰਤਿਮ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮਾ ਲੈਣ ਲਈ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਗੁਣਵੰਤ ਕੌਣ ਹੈ?
6. ਅੰਤ ਵਿਚ, ਲਾਜ਼ਮੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਮਿਆਦ ਮੁਕੱਰਰ ਕਰਨੀ ਵੀ ਇਕ ਅਹਿਮ ਮਸਲਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਅਤੇ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਕੋਰਸਾਂ ਦੀ ਵੰਡ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਟੀਚੇ ਅਤੇ ਸੇਧਾਂ

ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਮੈਂ ਇਥੇ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰਾਂ ਦਾ ਇਕ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹਾਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਸਾਰਾਂਸ਼ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ :

1. ਸਿਖਿਆ ਗਿਆਨ–ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਅਤੇ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਲਈ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰੇ । ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਕਿਤਾਬੀ ਇਲਮ ਦੇ ਪੰਡਤਾਊ ਕਿਸਮ ਦੇ ਥੋਪਿਆਂ ਨਾਲ ਅਪਾਹਜ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਾਧਨਾਂ ਦੀ (ਵਿਸ਼ਾਲਤਮ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ) ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਕੋ ਸਮੇਂ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਦੇ ਦੋ ਸਮਾਨਾਂਤਰ ਰੁਖਾਂ ਵਲ ਮੋੜੇਗੀ–ਇਕ ਤਾਲੀਮੀ ਅਤੇ ਦੂਜਾ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ । ਇਸ ਨਾਲ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੁੱਢਲੇ, ਮਾਧਿਅਮਿਕ ਅਤੇ ਉਚੇਰੇ ਸਾਰੇ ਪੱਧਰਾਂ ਦਾ ਪੁਨਰ–ਸਮਾਯੋਜਨ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੋ ਜਾਵੇਗਾ ।
2. ਸਕੂਲੀ ਤਾਲੀਮ ਨੂੰ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਢਾਲਿਆ ਜਾਵੇ । ਸੁਧਾਰਮੁਖੀ ਵਾਧੇ ਜ਼ਰੂਰ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਤਾਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਲਾਭਦਾਇਕ ਸਿੱਧ ਹੋਵੇ, ਅਤੇ ਸਕੂਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਤੋਰ ਦਾ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਕੁਦਰਤੀ ਵਿਸਤਾਰ ਹੋ ਨਿੱਬੜਨ ਤਾਂ ਕਿ ਹਾਜ਼ਰੀ ਨੂੰ ਜਬਰਨ ਆਰੋਪਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੀ ਨਾ ਰਹੇ ।
3. ਸਕੂਲ ਦੇ ਸਨਾਤਕਾਂ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਸਹੂਲਤਾਂ ਖ਼ਤਮ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾਣ; ਜਿਹੜੇ ਖ਼ਾਸ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਵਾਲੀਆਂ ਨੌਕਰੀਆਂ ਦੇ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਲਈ

ਇਕ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਕਾਇਮ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ । ਇਸ ਨਾਲ ਤਿਆਰੀਨੁਮਾ ਸਿਖਿਆ ਵਕਤ ਦੇ ਗੁਜ਼ਰਨ ਨਾਲ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਜਾਏਗੀ ਅਤੇ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲੇ ਲਈ ਦੂਜਿਆਂ ਨੂੰ ਲਤਾੜ ਕੇ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣ ਦਾ ਸਿਲਸਿਲਾ ਵੀ ਮੁੱਕ ਜਾਵੇਗਾ ।

4. ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਵਿਹਾਰਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸਲ ਸਮਾਜਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਨੇੜਵਰਤੀ ਸੰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਜੋੜ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਇਹ ਅਚੇਤ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਭਰਪੂਰ ਸਚੇਤ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਵਿਚ ਬਦਲ ਸਕੇ । ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਨਾਲ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਸਿਖਿਆ ਮਕਾਨਕੀ ਇਕਸਾਰਤਾ ਦੇ ਉਸ ਬੇਲੋੜੇ ਅਸਰ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਸੁਯੋਜਨਾਬੱਧ ਜੀਵਨ ਦੇ ਫ਼ਾਇਦੇ ਪਹੁੰਚਾਏਗੀ ਜਿਹੜਾ ਮਿਆਰੀਕ੍ਰਿਤ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਇਕ ਸਹਿਜ ਖ਼ਤਰਾ ਹੈ ।

5. ਸਿਖਿਆ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਅਧਿਕਾਰ–ਪ੍ਰਾਪਤ ਸ਼੍ਰੇਣੀਆਂ ਜਾਂ ਅਦੁੱਤੀ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਵਾਲੇ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਦਾ ਪੱਖ ਪੂਰੇ ਬਿਨਾਂ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਲੋੜਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਕਰੇ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਬਰਾਬਰ ਮੌਕੇ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਨ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਨਾਲ ਲੋਕ ਸਿਖਿਆ ਦਲਿਤ ਵਰਗਾਂ ਦੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਦਦ ਕਰੇ, ਮਤਾਂ ਇਉਂ ਨਾ ਹੋਵੇ ਕਿ ਉਹ ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਤਿ ਰਚਨਾਤਮਕ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲੈਣ ।

6. ਵਡੇਰੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਨੂੰ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਵਿਭਿੰਨ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ ।

7. ਅਧਿਆਪਕ ਸਿਖਲਾਈ ਸਹੂਲਤਾਂ ਅਤੇ ਨਾਰਮਲ ਸਕੂਲ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਤਾਂ ਕਿ ਗੁਣਵੱਤਾ ਵਾਲੇ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਧਨ ਹੋਂਦ ਵਿਚ ਆਉਣ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਉਪਰੋਕਤ ਸੁਧਾਰਮੁਖੀ ਵਾਧੇ ਕਰਨ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਰੱਖਦੇ ਹੋਣ ।

8. ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ ਅਤੇ ਤਰੱਕੀ ਦੇ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ।

9. ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਤਾਕਤਾਂ ਉਤੇ ਅੰਕੁਸ਼ ਲਗਾਉਣਾ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਹੱਕਾਂ ਦੇ ਨਾਂ 'ਤੇ ਸਕੂਲੀ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

10. ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਕਈ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਅਤੇ ਨਿਯੰਤ੍ਰਕ ਸੰਸਥਾਵਾਂ ਨੂੰ ਤਰਾਸ਼ਣਾ ਜਾਂ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨਾ ਲੋੜੀਂਦਾ ਹੈ ।

11. ਝਗੜੇ ਨਿਪਟਾਉਣ ਅਤੇ ਸਹਾਇਤਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਸ ਸਹੂਲਤਾਂ ਬੇਰੋਕ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉੱਦੇਸ਼ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਲਈ ਹਨ ।

12. ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਖੋਜ ਦੀਆਂ ਸਹੂਲਤਾਂ ਕਾਇਮ ਕਰਨੀਆਂ ਹਨ ।

13. ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ ।

ਅਰਧ–ਦਿਵਸ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ

ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਦੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦਾ ਮੁੱਲ

ਇਸ ਭਾਗ ਵਿਚ ਮੈਂ ਆਪਣੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਇਕ ਵੱਡੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤਬਦੀਲੀ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਪੇਸ਼ ਕਰਾਂਗਾ ਜਿਸ ਅਨੁਸਾਰ ਮੁੱਢਲੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲੇ ਤਕ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਅਰਧ–ਦਿਵਸੀ ਕਾਰਜ–ਕ੍ਰਮ ਦੇ ਗੇੜ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਮੇਰਾ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਬਹਿਸ ਦੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਮਸਲਾ ਗੰਭੀਰ ਵਿਚਾਰ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਸੇਧ ਵਲ ਵਧਣ ਦੇ ਫ਼ੈਸਲੇ ਦੇ ਦੂਰਵਰਤੀ ਅਸਰ ਹੋਣਗੇ ਜਿਸ ਦੇ ਫਲਸਰੂਪ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਵਡੇਰੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਪੁਨਰ–ਵਿਵਸਥਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੋ ਜਾਵੇਗੀ ।

ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਹੀ ਇਕ ਸਮੇਂ ਕੁਫ਼ਰੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਣਾ ਸੀ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਲੋਂ ਇਸ ਦੀ ਕਾਫ਼ੀ ਲਾਹਨਤ ਮਲਾਮਤ ਹੋਣੀ ਸੀ । ਇਸੇ ਲਈ, ਮੈਂ ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਨੂੰ ਦਸ ਸਾਲ ਜਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਵਧੀਕ ਸਮੇਂ ਲਈ ਆਪਣੇ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਰੱਖਿਆ । ਪਰ ਸਮੇਂ ਬਦਲ ਗਏ ਹਨ । ਹੁਣ ਡਾਕਟ੍ਰੇਟ ਦੀਆਂ ਡਿਗਰੀਆਂ ਵਾਲੇ ਮਰਦ ਇਕ ਡਾਈਮ (ਡਾਲਰ ਦੇ ਦਸਵੇਂ ਹਿੱਸੇ)ਦੇ ਦਰਜਨ ਦੇ ਭਾਅ ਮਿਲਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਡਾਕਟ੍ਰੇਟ ਦਾ ਹੋਣਾ ਸ਼ਾਇਦ ਕਿਸੇ ਵੀ ਚੀਜ਼ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ । ਤਾਂ ਵੀ, ਕੌਣ ਇਹ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਜਾਣ ਸਕਦਾ ਸੀ ਕਿ ਅਜੋਕੀ ਪੀਚਵੀਂ ਰੋਜ਼ਗਾਰ ਮੰਡੀ ਵਿਚ ਡਿਗਰੀਆਂ ਕਿੰਨੀਆਂ ਨਾਕਸ ਹੋ ਜਾਣਗੀਆਂ ?

ਇਸ ਸਮੱਸਿਆ ਦੇ ਮੂਲ ਸੋਮੇ ਸਾਡੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚੋਂ ਲੱਭੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਜਿਉਂ –ਜਿਉਂ ਸ਼ਿਕਾਇਤਾਂ ਦਾ ਅੰਬਾਰ ਲੱਗ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਮੈਂ ਇਹ ਯਕੀਨ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਨਹੀਂ ਰਹਿ ਸਕਦਾ ਕਿ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਥੋੜ੍ਹੇ ਜਿਹੇ ਵਕਤ ਦੀ ਹੀ ਗੱਲ ਹੈ ਜਿਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਸੁਧਾਰਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸਤਾਵਕ ਅਰਧ–ਦਿਵਸ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਨੂੰ ਇਕ ਤਾਰਕਿਕ ਹੱਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਬੂਲ ਕਰ ਲੈਣਗੇ । ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਵਾਲੇ ਸਕੂਲ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਮੁੱਲ ਵਿਹੂਣੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲ ਅਤੇ ਕੁੜੀਆਂ ਦੇ ਸਕੂਲ ਮਸਾਂ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਅਸਲ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੁੱਲ ਤਾਰਨ ਜੋਗੇ ਹਨ । ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਕੂਲ ਜੋ ਹੁਣ ਤੋਂ ਥੋੜ੍ਹਾ ਕੁ ਪਹਿਲੇ ਸਮੇਂ ਤਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦਾ ਮਜ਼ਾਕ ਬਣੇ ਹੋਏ ਸਨ, ਹੁਣ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਡਿਆਏ ਗਏ ਅਤੇ ਸਮੇਂ ਅਨੁਕੂਲ 'ਹੱਲ' – ਮਿਡਲ ਸਕੂਲਾਂ ਨੂੰ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਲਾਈ ਕੇਂਦਰਾਂ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲ ਕਰਨ ਦਾ ਰਾਹ ਦਿਖਾ ਰਹੇ ਹਨ । ਪਰ ਫਿਰ ਅਜੋਕੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਮਿਡਲ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟ ਕਿਥੇ ਜਾਣਗੇ ? ਜੇਕਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰਾ ਜੋ ਸੰਕੀਰਣ ਸੋਚ ਦਾ ਧਾਰਨੀ ਹੈ, ਇਸ ਤਬਦੀਲੀ ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਵੀ ਕਰੇ, ਤਾਂ ਜਨਤਾ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਾ ਹੀ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਸਬਰ ਸੰਤੋਖ ਨਾਲ ਖਲੋ ਕੇ ਤਮਾਸ਼ਾ ਨਹੀਂ ਦੇਖੇਗੀ ।

ਅੱਧੀ ਸਦੀ ਪੁਰਾਣੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਕੋਲ ਸਥਿਰਤਾ ਦੀ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਹੈ ।

ਪਰਿਵਰਤਨ ਦਾ ਆਉਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਅਰਧ–ਦਿਵਸ ਦੇ ਕਾਰਜ–ਕ੍ਰਮ ਨੂੰ ਅਪਨਾਉਣਾ, ਸੁਧਾਰ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਨੂੰ ਜਾਣ ਵਾਲਾ ਅਤਿ ਸੌਖਾ ਅਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਅਸਰਦਾਰ ਰਾਹ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਮੈਂ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ, ਲਾਜ਼ਮੀ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦੀ ਰੂਪਰੇਖਾ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਹੈ:

1. ਮੁੱਢਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਕੂਲਾਂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪੱਧਰ ਤਕ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਅਰਧ–ਦਿਵਸੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲ ਕਰਨ ਦਾ ਮਕਸਦ ਕਾਰਜ–ਕੁਸ਼ਲਤਾ ਦੇ ਕਦਮ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਸੁਸੰਗਤ ਵਾਧਿਆਂ ਦੀ ਪੂਰਵ–ਕਲਪਨਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਸਦਕਾ ਜਿਸ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਪੂਰਾ ਦਿਨ ਖਰਚ ਹੁੰਦਾ ਸੀ, ਉਸ ਨੂੰ ਅੱਧੇ ਵਕਤ ਵਿਚ ਸੁਗਠਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕੇ । ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਅਧਿਐਨ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਵਿਚ ਰਤਾ ਮਗਰੋਂ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਵੇਰਵਾ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇਗਾ, ਇਸ ਦੀ ਕੁੰਜੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ।
2. ਸਕੂਲੀ ਸਹੂਲਤਾਂ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕੀ ਅਮਲੇ ਵਿਚ ਲਗਾਈ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੂੰਜੀ ਵਿਚ ਵਡੇਰੀ ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਕਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਸਵੇਰ, ਬਾਅਦ ਦੁਪਹਿਰ, ਅਤੇ ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸ਼ਾਮ ਦੇ ਕੋਰਸਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਬਣਾਉਣ ਵਾਸਤੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਦਿਨ ਨੂੰ ਦੋ ਜਾਂ ਤਿੰਨ ਹਿੱਸਿਆਂ ਵਿਚ ਵੰਡਣਾ ਹੈ । ਇਸ ਨਾਲ ਭੀੜ–ਭੜੱਕੇ ਵਾਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੋਣ ਲਈ ਮੌਜੂਦਾ 'ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਦੋਜ਼ਖ਼' ਮੱਠਾ ਪੈਣਾ ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਪ੍ਰਤੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦਾ ਖਰਚ ਘਟਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।
3. ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਬਾਕੀ ਦਾ ਅੱਧਾ ਦਿਨ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਰਹਿ ਕੇ ਉਤਪਾਦਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਬਤੀਤ ਕਰਨ । ਇਹ ਵਕਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਾਪਿਆਂ ਦੇ ਵਪਾਰ ਵਿਚ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਮੱਰਥਤਾ ਮੁਤਾਬਿਕ ਕੰਮ ਦੀ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਲਾਈਨ ਵਿਚ, ਜਾਂ ਫਿਰ ਕਿਸੇ ਅਜਿਹੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਦੇ ਅਗਲੇਰੇ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ ਗੁਜ਼ਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜੋ ਮਗਰੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਇਮਦਾਦ ਕਰਨ ਦਾ ਵਸੀਲਾ ਬਣ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਜਾਂ ਫ਼ਿਰ, ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਰੱਬੋਂ ਵਰੋਸਾਏ ਹੋਏ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ, ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਤਾਲੀਮੀ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਜਾਂ ਸਰੀਰਕ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਹਾਸਲ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਵਾਰਦਾਤਾਂ ਵਿਚ, ਇਹ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਸਰਕਾਰ ਅਤੇ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਨਾਗਰਿਕ ਦੋਹਾਂ ਦੀ ਸਹਿਕਾਰੀ ਸਮਝ–ਬੂਝ ਅਤੇ ਮਾਇਕ ਇਮਦਾਦ ਨਾਲ ਚਲਾਏ ਜਾਣੇ ਹਨ ।

ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ, ਅਸੀਂ ਕਾਰੋਬਾਰੀ ਬੇਲੋੜੇਪਨ ਤੋਂ ਬਚਣ ਦੀ ਯੋਜਨਾ ਬਣਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ 'ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਦੋਜ਼ਖ਼' ਦਾ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸਫ਼ਾਇਆ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਅਰਧ–ਦਿਵਸੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਵੱਖਰੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਵੀ

ਥਾਂ ਲੈ ਲਵੇਗਾ, ਜਿਹੜੇ ਹੁਣ ਬਾਕਾਇਦਾ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਸਮਾਨਾਂਤਰ ਚਲਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਹ ਸਿਖਲਾਈ ਨੂੰ ਮਹਿਜ਼ ਯੁਵਕਾਂ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਨਾ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਨਿਰੰਤਰ ਜਾਰੀ ਆਜੀਵਨ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੁਨਰ–ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰੇਗਾ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਆਮ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਅਤੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਖੜ੍ਹੀਆਂ ਹੋਣਗੀਆਂ ਜਿਹੜਾ ਸਿਹਤਮੰਦ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਅਤੇ ਵਜੂਦਾਂ ਦੀ ਪਰਵਰਿਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਸਾਡੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਅੜਿੱਕਾ ਡਾਹੁਣ ਵਾਲੀ ਇਕੋ ਇਕ ਚੀਜ਼ ਪਿਛਲੀ ਅੱਧੀ ਸਦੀ ਦੇ ਨਾਕਾਸ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਢੰਗਾਂ ਦੇ ਨਾਲ ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਦਮਨਕਾਰੀ ਮੋਹ ਭਰੀ ਸਾਂਝ ਹੈ ।

ਅਰਧ–ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਵਿਚਾਰ ਦਾ ਨਿਚੋੜ ਪੇਸ਼ ਕਰਨ ਲਈ, ਇਹ ਸਮਝਣ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਕਿ ਪੜ੍ਹਾਈ ਨੂੰ ਜੀਵਨ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਹੀਂ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੇ ਬਜਾਇ, ਪੜ੍ਹਾਈ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੌਰਾਨ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਗੁਜ਼ਰਦੀ ਹੈ । ਪੜ੍ਹਾਈ ਅਤੇ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਨਾਂਤਰ ਨਾਲੋਂ ਵਧੀਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਿਆ ਗਿਆ; ਇਹ ਇਕ ਦੂਜੇ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਭਰ ਅੰਤਰਸੰਦਰਭਾਤਮਕ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਜੀਵਨ ਦੌਰਾਨ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਨ ਅਤੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਦਿਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਤੀਤ ਕਰਨ ਕਰਕੇ ਪਰਸਪਰ ਸੂਚਿਤ ਕਰਦੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਅਰਥ ਵਿਚ, ਇਹ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੀ ਚੰਗੇਰੀ ਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਬਜਟਬੰਦੀ ਮਾਤਰ ਹੀ ਨਹੀਂ , ਸਗੋਂ ਉਸ ਕੰਮ ਦੇ ਲਈ ਉਹ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਸ਼ਲਾਘਾ ਟੇਪਾ ਟੇਪਾ ਕਰਕੇ ਭਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਵੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦਾ ਮੁੱਖ ਕੇਂਦਰਬਿੰਦੂ ਵੀ ਬਣਦੀ ਹੈ ।

ਇਹ ਉਹ ਸਮੇਂ ਹਨ ਜਦੋਂ ਬਹੁਤ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਸਰੀਰਕ ਕੰਮਾਂ ਵਾਸਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਢਾਲਣ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਮੌਕੇ ਤੋਂ ਅਲਹਿਦਾ ਰਹਿ ਕੇ ਕਿਤਾਬੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਲ ਤਵੱਜੋ ਦੇ ਰਹੇ ਹਨ, ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਕੋਈ ਹੈਰਾਨੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਉਹ ਕੰਮ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਨਾਂਹਮੁਖੀ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ । ਸਕੂਲਾਂ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਬੇਹੂਦਾ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਸਾਰੇ ਖ਼ਾਲੀ ਘੰਟਿਆਂ ਨੂੰ ਕੱਟ ਕੇ ਤਰਤੀਬਬੱਧ ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਵਿਚ ਬਦਲਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਸ ਸੁਸਤੀ ਦਾ ਮੁਕਾਬਲਾ ਕਰਨ ਅਤੇ ਭਾਵੇਂ ਟੱਬਰ ਦੇ ਵਪਾਰ ਵਿਚ ਜਾਂ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਖੇਤਾਂ, ਕਾਰਖ਼ਾਨਿਆਂ ਜਾਂ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਬਾਹਰੇ ਸਿਖਲਾਈ ਕੇਂਦਰਾਂ ਵਿਚ ਵਿਹਾਰਿਕ ਕਮਾਲ ਦੀ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲਤਾ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦਾ ਉਤਸ਼ਾਹ ਵਧਾਉਣ । ਕੁਲ ਮਿਲਾ ਕੇ, ਅਜਿਹਾ ਕਦਮ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਕਾਰਜ ਨੂੰ ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸਿਰੇ ਚਾੜ੍ਹੇਗਾ ਕਿ ਇਹ ਦਿਮਾਗ਼ ਅਤੇ ਸਰੀਰ ਦੋਹਾਂ ਤਕ ਪਹੁੰਚੇਗੀ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਗਤੀਕਾਰਕ ਅਤੇ ਸੰਵੇਦਕ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਤਾਲਮੇਲ ਪੈਦਾ ਕਰੇਗੀ–ਤੰਤਵੀ ਵਿਕਾਰਾਂ, ਬੋਰੀਅਤ, ਅਤੇ ਬੇਦਿਲੀ ਨੂੰ ਦੂਰ ਕਰਨ ਲਈ ਮਦਦ ਕਰੇਗੀ – ਅਤੇ ਇਉਂ ਰਚਨਾਤਮਕ ਸਮਾਜਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਦੀ ਸਕ੍ਰਿਅ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਦੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰੇਗੀ ।

ਦੂਜੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਕੁਝ ਅੜਚਨਾਂ ਜਨਮ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਹੀ ਸਰੀਰ–ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਜਾਂ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਕਾਰਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਤਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਚਿਕਿਤਸਕੀ

ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜੀਵਿਆ ਜਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਇਲਾਜ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਪਰ ਕੁਝ ਅੜਚਨਾਂ ਅਯੋਗ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲ —— ਯਾਨੀ ਕਿ, ਤੰਤੂ ਪ੍ਰਬੰਧ ਉੱਤੇ ਵਿਕਾਸ ਦਾ ਅਸੰਤੁਲਿਤ ਨਮੂਨਾ ਠੋਸਣ ਨਾਲ ਉਪਜਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਸੰਵੇਦਕ ਨਸਾਂ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਉਤਸੁਕ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ ਜਦ ਕਿ ਚਾਲਕ ਨਸਾਂ ਖੀਣ ਹੋ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ। ਇਸ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਤੀਬਰ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਅਜਿਹੀ ਗ਼ੈਰਰਚਨਾਤਮਕ ਤੰਤਵੀ ਊਰਜਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਦਾ ਕੋਈ ਸਰੀਰਕ ਨਿਕਾਸ ਨਹੀਂ। ਇਹ ਇਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਮੱਸਿਆ ਹੈ ਜੋ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੇਜੀ ਅਤੇ ਤਾਇਸ਼ੋ ਕਾਲਾਂ (1868-1926) ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੰਡਤਾਊ ਪੱਖਪਾਤ ਦੀ ਲਖਾਇਕ ਹੈ। ਕੀ ਇਹ ਕੋਈ ਹੈਰਾਨੀ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਤਸ਼ਾਹਹੀਣ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਹੀ ਪੈਦਾ ਕੀਤੀਆਂ ਹਨ ?

ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਜਿਹੜੇ ਸੁਧਾਰ ਮੇਜੀ ਸੰਮਤ (1868-1912) ਵਿਚ ਕੀਤੇ ਗਏ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸੈਨਾ—ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਦੀ ਜਮਾਤ ਦੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਲਈ ਜੰਗਜੂ ਕਲਾਵਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਜਨਸਾਧਾਰਣ ਦੇ ਯੁਵਕਾਂ ਲਈ ਵਪਾਰਕ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਨੂੰ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਬੌਧਿਕ ਪਾਂਡਿਤਵ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨਾ ਸੀ। ਇਸ ਲਈ ਅਜਿਹੇ ਕਾਬਿਲ ਨਿਕੰਮਿਆਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਹੋਇਆ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਪਰਿਵਾਰਿਕ ਕਾਰੋਬਾਰ ਵਿਚ ਖ਼ਤਮ ਹੋ ਗਈ, ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਬਜਾਇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਦਫ਼ਤਰੀ 'ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ' ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਰਕਾਰੀ ਤਨਖ਼ਾਹਦਾਰਾਂ ਵਾਲੀ ਲੇਬਲ—ਪੱਟੀ ਲਗਵਾਉਣ ਨੂੰ ਤਰਜੀਹ ਦਿਤੀ – ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕਾਇਆ-ਮੁਕਤ ਰੁਤਬੇ ਉੱਤੇ ਇਕ ਤਨਜ਼ੀਆ ਟਿੱਪਣੀ ਹੈ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗਏ ਗੁਜ਼ਰੇ ਟੁੱਕੜਬੋਚ ਰਾਜ ਵਿਚ ਕਦੇ ਵੀ ਨਹੀਂ ਸਨ।

ਅਰਧ—ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਨੂੰ ਸੱਚਮੁਚ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਦਾ ਸਵਾਲ ਇੰਨੀ ਔਖੀ ਸਮੱਸਿਆ ਨਹੀਂ ਜਿੰਨੀ ਮੇਜੀ ਕਾਲ ਦੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਅਫ਼ੀਮਚੀਆਂ ਨੂੰ ਭਾਸਦੀ ਹੋਵੇਗੀ। ਯਕੀਨਨ, ਜੇ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੇ 'ਜ਼ਹੀਨ ਲੋਕ' ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਲੈਣ ਕਿ ਆਧੁਨਿਕ ਯੁਗ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹਾਲਾਤ ਕੀ ਸੀ, ਤਾਂ ਉਹ ਦੇਖ ਲੈਣਗੇ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਲਈ ਕਿਉਂਕਿ ਉਦੋਂ ਅਜਿਹੇ ਸਕੂਲ ਨਹੀਂ ਸਨ ਜਿਹੋ ਜਿਹੇ ਕਿ ਅੱਜ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਹਨ, ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਖੁਲ੍ਹ—ਖੇਡਣ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਨਹੀਂ ਸੀ। ਵਰਨਾ ਸਾਡੇ ਪੂਰਵਜ ਅਜਿਹੀ ਬੇਵਕੂਫ਼ੀ ਦਾ ਪੱਖ ਕਦੇ ਨਾ ਪੂਰਦੇ।

ਅੱਜ ਜਦੋਂ ਕਿ ਵਧੇਰੇ ਸ਼ਹਿਰੀ ਨੌਜਵਾਨ ਆਪਣਾ ਵਕਤ ਮਹਿਜ਼ ਬਰਬਾਦ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਮਿਹਨਤ ਨੂੰ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਾਣ ਘਟਾਉਣ ਵਾਲੀ ਚੀਜ਼ ਸਮਝਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਸ ਘੱਟ ਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕੰਮ ਕਰਨਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ, ਆਪਣੀ ਹਸਤੀ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਸ਼ਰਮਿੰਦਗੀ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨੀ ਪੈਂਦੀ ਹੈ। ਤਾਂ ਵੀ ਜੇ ਇਸ ਦੇ ਵਿਪਰੀਤ ਸਥਿਤੀ ਸੱਚ ਹੋਵੇ, ਜੇ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਕੋਲ ਕਰਨ ਲਈ ਰੋਜ਼ਗਾਰ ਹੋਣ, ਅਤੇ ਕੁਝ ਕੁ ਵਿਹਲੜਾਂ ਨੂੰ ਅਛੂਤ ਸਮਝਿਆ ਜਾਵੇ, ਤਾਂ ਜ਼ਰਾ ਸੋਚੋ ਕਿ ਇਹ ਸਭ ਕਿੰਨਾ ਵੱਖਰਾ ਹੋਵੇਗਾ। ਹਰ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਇਹ ਭੁਚੱਕਾ ਪਏਗਾ, ਸਮਾਜਿਕ ਜੀਵਨ ਬਾਰੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਦੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਇਸ ਗੱਲ ਉੱਤੇ

ਨਿਰਭਰ ਕਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਬਾਲਗ਼ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸੋਧ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ । ਸਕੂਲ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਗੁਜ਼ਰਨ ਵਾਲੇ ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਦਾ ਬੰਦੋਬਸਤ ਕਰਨ ਸੰਬੰਧੀ ਸਾਡੀਆਂ ਚਿੰਤਾਵਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਇਹ ਸਿੱਧ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ ਕਿ ਅਸੀਂ ਅਸਲ ਮਸਲਿਆਂ ਉਤੇ ਕਿੰਨਾ ਘੱਟ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਜੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਅਸਲ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਰਹਿਣ ਅਤੇ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੇ ਹੁਣ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿੰਮੇਦਾਰ ਨਹੀਂ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਹ ਕਦੋਂ ਹੋਣਗੇ ?

ਜਵਾਨੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦਾ ਬਿਹਤਰੀਨ ਸਮਾਂ ਹੈ । ਇਹ ਮੌਕਾ ਗੁਆ ਲਵੋ, ਅਤੇ ਮਗਰਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਵੀ ਚੀਜ਼ ਇਹ ਘਾਟ ਪੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੀ । ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਆਦਤਾਂ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਿਚ ਅਸਫਲਤਾ ਅੱਧਖੜ ਉਮਰ ਵਿਚ ਰੋਜ਼ਗਾਰ ਬਦਲਣ ਦਾ ਔਕੜਾਂ ਭਰਿਆ ਸਮਾਂ ਲਿਆਏਗੀ । ਸਰੀਰਕ ਮਿਹਨਤ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਪੇਸ਼ੇ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਮਹਿਜ਼ 'ਰੇੜ੍ਹੇ ਪਾਉਣਾ' ਵੀ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਬਣਾ ਦੇਣਗੇ ।

ਇਸ ਅਸਲੀਅਤ ਨੂੰ ਹਰ ਕਿਸੇ ਨਾਲੋਂ ਵਧੇਰੇ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਵਪਾਰੀ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਸਲਾਹਿਆ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਤਵੀਲ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਮਾਰੀਆਂ ਸਖ਼ਤ ਟੱਕਰਾਂ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਨਿਚੋੜ ਕੱਢਣ ਲਈ ਮਜ਼ਬੂਰ ਕੀਤਾ ਹੈ ਕਿ ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ ਵਾਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਨੂੰ ਕਾਮਯਾਬ ਕਾਮੇ ਬਣਾਉਣਾ ਅਕਸਰ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਜਰਬੇਕਾਰ ਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਬਜ਼ੁਰਗਾਂ ਦੀ ਸਰਬਸੰਮਤੀ ਅਨੁਸਾਰ ਪੁਰਾਣਾ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਵਾਲਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਿਹਤਰ ਸੀ । ਦਲੀਲ ਇਉਂ ਚਲਦੀ ਹੈ ਕਿ ਅਤਿ ਅਹਿਮੀਅਤ ਵਾਲੇ, ਅਸਰ ਕਬੂਲਣ ਵਾਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਨੂੰ ਲੈ ਕੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਕਿਤਾਬੀ ਵਿਦਵਤਾ ਭਰਨ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਸਿਖਲਾਈ ਨੂੰ ਘੁਣ ਲੱਗ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਮੇਰਾ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਤਜਰਬੇਕਾਰ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਲੋਕ ਮੇਰਾ ਸਾਥ ਦੇਣਗੇ ਜਦੋਂ ਉਹ ਉਸ ਭਵਿੱਖ ਬਾਰੇ ਗੰਭੀਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰ ਕਰਨਗੇ ਜਿਹੜਾ, ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਸਮੱਸਿਆ ਦਾ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਹੱਲ ਛੇਤੀ ਨਾ ਲੱਭਿਆ, ਸਾਡੀ ਉਡੀਕ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ ।

ਵਪਾਰਕ ਫਰਮਾਂ, ਮਾਪੇ ਅਤੇ ਖ਼ੁਦ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਵੀ ਆਰਥਿਕ ਉੱਤਰਜੀਵਤਾ ਲਈ ਦੌੜ ਵਿਚ ਸਿਰਤੋੜ ਜਤਨ ਕਰਨ ਤੇ ਸਫਲਤਾ ਦੀ ਇਕ ਸੰਭਾਵਨਾ ਨੂੰ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਣ ਦੇ ਰਾਹ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ । ਮੌਜੂਦਾ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਵਿਵਸਾਇਕ ਜਾਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦਾ ਮਹਿਜ਼ ਵਾਧਾ ਕਸਰ ਪੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਰੇਗਾ ; ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਬੁਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲ ਚੁੱਕੀਆਂ ਹਨ । ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਕ੍ਰਿਸ਼ੀ ਸਕੂਲ ਦੇ ਗ੍ਰੈਜੁਏਟ ਵੀ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਮੁਕਾਬਿਲਤਨ ਦਫ਼ਤਰੀ ਕੰਮ ਵਿਚ ਵਧੇਰੇ ਸੌਖ ਨਾਲ ਢਲ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਅਜਿਹਾ ਕਿਉਂ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ?

ਪੁਰਾਣੇ ਦਿਨਾਂ ਵਿਚ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ, ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਪੰਦਰਾਂ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੀ ਉਮਰ ਵਿਚ ਬਾਲਗ਼ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਸੀ । ਸੈਨਿਕ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਦੇ ਯੁਵਕਾਂ ਨੂੰ ਬਾਲਗ਼ ਕੰਪਨੀਆਂ ਵਿਚ ਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ, ਜਦ ਕਿ ਆਮ ਜਮਾਤਾਂ ਦੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਨੌਕਰੀ ਦੇ ਯੋਗ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ । ਮੇਰੀ ਪੀੜ੍ਹੀ ਤਕ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਨਿਰੰਤਰ ਇਹੋ ਰਾਹ ਅਪਣਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਰਿਹਾ । ਇਹ ਮੰਨ ਲੈਣ ਦੀ ਕੋਈ ਵਜ੍ਹਾ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅੱਜ ਦੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਵਿਚ

ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਯੁਵਕਾਂ ਨਾਲੋਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਘੱਟ ਪ੍ਰੇਰਣਾ–ਸ਼ਕਤੀ ਅਤੇ ਬਲ ਹੈ. ਇਸ ਲਈ ਮਾਪਿਆਂ ਨੂੰ ਕਿਉਂ ਸ਼ਰਮਿੰਦਗੀ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜੇਕਰ ਉਹ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਗ੍ਰੈਜੂਏਸ਼ਨ ਦੇ ਪੱਧਰ ਤਕ ਸਾਡੇ ਪੰਧ ਉਤੇ ਆਪਣੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕੇ ? ਹਰੇਕ ਹੁਨਾਲ ਨੂੰ ਸਮੁੰਦਰੀ ਤੱਟ ਅਜਿਹੇ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਨਾਲ ਭਰੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਸਿਵਾਇ ਆਪਣੀਆਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀਆਂ ਦੇ ਅੱਗੇ ਪਿੱਛੇ ਭੱਜਣ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਕੋਈ ਹੋਰ ਚੰਗੇਰਾ ਕੰਮ ਪ੍ਰਤੀਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਪਤਨ ਦੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਚਿੰਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦੇਖ ਕੇ ਮੈਨੂੰ ਦੁਖ ਹੁੰਦਾ ਹੈ. ਪਰ ਮੈਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਹਰ ਥਾਂ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਨਾ ਪੈਂਦਾ ਹੈ । ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਕੰਮਕਾਰੀ ਸਦਾਚਾਰ ਨੂੰ ਕੀ ਹੋ ਗਿਆ ਹੈ ?

ਪੂਰੇ ਦਿਨ ਦੀ ਕੁੜੀਆਂ ਦੀ ਉਚੇਰੀ ਸਕੂਲ ਪੱਧਰੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਵੀ ਕੋਈ ਘੱਟ ਹਾਸੋਹੀਣਾ ਨਹੀਂ । ਕੀ ਕੁੜੀਆਂ ਦੀ ਉਚੇਰੀ ਸਕੂਲ ਪੱਧਰੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਤੇ ਅੱਵਲ ਨੰਬਰ ਉਤੇ ਘਰ ਬਣਾਉਣ ਲਈ ਢੁਕਵੀਂ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਿਖਲਾਈ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ? ਕੰਮ–ਧੰਦੇ ਵਾਲੀਆਂ ਔਰਤਾਂ ਦੀ ਗੱਲ ਇਕ ਪਾਸੇ ਰਹੀ, ਕੀ ਇਹ ਅਸੰਗਤੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਕੁੜੀਆਂ ਨੂੰ ਘਰੇਲੂ ਅਰਥ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਸਿਖਾਉਣ ਦੇ ਲਈ ਘਰੋਂ ਬਾਹਰ ਘਸੀਟਿਆ ਜਾਵੇ. ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਖੰਡਿਤ ਅਤੇ ਅਮੂਰਤ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦੀਆਂ ਕਤਰਨਾਂ ਨੂੰ ਘੋਟਾ ਲਾਉਣ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਕਰਨ ਦੀ ਤਾਂ ਗੱਲ ਹੀ ਕੀ ਕਰਨੀ ਹੋਈ ? ਘਰ ਦੇ ਵਿਚ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਹੋਰ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੇ ਗਿਆਨ ਦਾ ਕੀ ਸੰਭਵ ਫ਼ਾਇਦਾ ਹੋਵੇਗਾ ? ਇਸ ਨਾਲ ਸਿਖਿਆ ਮਹਿਜ਼ ਇਕ ਤਮਾਸ਼ਾ ਬਣ ਕੇ ਰਹਿ ਗਈ ਹੈ ।

ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਵਿਚ ਰੇਡੀਓ ਕੋਰਸ ਹਨ । ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਲੱਗਦਾ ਜੇ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਘਰੇਲੂ ਅਰਥ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਬਾਰੇ ਵੀ ਅਜਿਹੇ ਹੀ ਰੇਡੀਓ ਕੋਰਸ ਹੁੰਦੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਕੁੜੀਆਂ ਦੇ ਉਚੇਰੇ ਨਾਰਮਲ ਸਕੂਲ ਦੀ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟ ਇਕ ਪੱਕੀ ਭਾਸ਼ਣ–ਕਰਤਾ ਅਨਾਉਂਸਰ ਹੁੰਦੀ ? ਹਰ ਸਵੇਰੇ ਸਰੀਰਕ ਕਸਰਤ ਦੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਤੋਂ ਠੀਕ ਮਗਰੋਂ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਦਾਦੀਆਂ ਨੂੰ ਧੀਆਂ ਨਾਲ ਮਿਲਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਤਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਝਾੜੂਆਂ ਅਤੇ ਬਾਲਟੀਆਂ. ਅਤੇ ਚਾਕੂਆਂ ਅਤੇ ਕੱਟਵੱਢ–ਬੋਰਡਾਂ ਨਾਲ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦਾ ਅਭਿਆਸ ਹੋ ਜਾਂਦਾ । ਗਲੀਚੇ ਉਤੇ ਤੈਰਨ ਦੇ ਸਬਕਾਂ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਨ ਨਾਲੋਂ ਇਹ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੁਰ–ਅਸਰ ਅਤੇ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨੇੜੇ ਹੋਣਾ ਸੀ । ਅਤੇ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਮਿਸਾਲ ਹੈ ।

ਤਾਂ ਫਿਰ, ਇਥੇ ਉਹ ਨੁਕਤਾ ਹੈ ਜਿਥੇ ਸਮਾਜ ਇਕ ਵਿਵਸਥਿਤ ਸ਼ਕਤੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਓਦਾਂ ਹੂੜ੍ਹਮਤੀਏ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਉਤੇ ਦਬਾਉ ਪਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਸਾਰਥਕ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਵਲ ਮੋੜ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਸਮਾਜਿਕ ਸੁਧਾਰ ਅਤੇ ਨਿਜੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਪੈਦਾ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਅਜੇ ਵੀ, ਕੁਝ ਲੋਕ ਸਾਡੇ ਨਾਲ ਵਾਅਦਾ ਕਰਨੋਂ ਝਿਜਕਣਗੇ ਕਿ ਮੌਜੂਦਾ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਤੋਂ ਕਿਸ ਕਦਮ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਇਨਕਲਾਬੀ ਪੁਲਾਂਘ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਕੀ ਸਿੱਟਾ ਨਿਕਲਦਾ ਜੇ ਉਸ ਸਮੇਂ ਸਿਰਫ਼ ਫੌਜੀ ਅਫ਼ਸਰੀ ਜਮਾਤ ਅਤੇ ਰਈਸੀ ਉੱਚ ਵਰਗਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਾਡੇ ਪੂਰਵਜਾਂ ਨੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਆਮ ਵਰਗਾਂ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਕੇਂਦਰੀ ਸਰੋਕਾਰ

ਬਣਾਇਆ ਹੁੰਦਾ ਜਿਹੜੇ ਖੇਤੀਬਾੜੀ, ਕਲਾਵਾਂ ਅਤੇ ਵਣਜ ਵਪਾਰ ਵਿਚ ਰੁੱਝੇ ਹੋਏ ਸਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਸੰਘਣੇਪਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਨੂੰ ਮਾਂਜਿਆ-ਤਰਾਸ਼ਿਆ ਹੁੰਦਾ ।

ਅਜਿਹੀਆਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਦੀ ਕੋਈ ਕਮੀ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਦੀ ਅਸਲ ਸੰਭਾਵਨਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਤਾਈਦ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ । ਇਕ ਮਿਸਾਲ ਲਈ, ਇਥੇ ਫੌਜੀ ਸਕੂਲ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਬਾਕਾਇਦਾ ਉਚੇਰੀ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇਣ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਨਿਯਮਬੱਧ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੌਰਾਨ ਹੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਫੌਜੀ ਸਿਖਲਾਈ ਵੀ ਦਿੰਦੇ ਹਨ; ਅਤੇ ਦੂਜੀ ਮਿਸਾਲ ਲਈ, ਟੋਕੀਓ ਸਪੈਸ਼ਲ ਨਾਰਮਲ ਮੁੱਢਲਾ ਸਕੂਲ ਸੀ ਜਿਸ ਨੇ ਸੰਪੂਰਨ ਸਕੂਲੀ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਲਈ ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਅਤੇ ਤਿੰਨ ਘੰਟਿਆਂ ਦੇ ਰਾਤ-ਸਕੂਲ ਦਾ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਅਪਣਾਇਆ ਸੀ – ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਮੰਨਣ ਯੋਗ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਮੁਕੰਮਲ ਨਾਲੋਂ ਰਤਾ ਕੁ ਘੱਟ ਸਫਲਤਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋਈ ਸੀ – ਜਦ ਕਿ ਐਨ ਉਸੇ ਵੇਲੇ ਉਹ ਵਪਾਰਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨੇਮ ਅਤੇ ਅਸਲ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਲਾਈ ਵੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਾ ਸੀ । ਇਉਂ, ਗ਼ਰੀਬ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਵੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਇਕ ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਆਰਥਿਕ ਆਜ਼ਾਦੀ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਨ ਦਾ ਮੌਕਾ ਮਿਲਦਾ ਸੀ –ਮੇਰੇ ਵਿਚਾਰ ਅਨੁਸਾਰ ਇਹ ਇਕ ਅਸਲ ਸਫਲਤਾ ਦੀ ਕਹਾਣੀ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰਾਲੇ ਨੂੰ, ਕਿਸੇ ਵੀ ਹਾਲਤ ਵਿਚ, ਜ਼ਾਹਰ ਤੌਰ 'ਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਮਿਆਰੀਕਰਣ ਦਾ ਟੀਚਾ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਜਿਹੇ ਕੇਸਾਂ ਨੂੰ ਨਿਯਮ ਦੇ ਅਪਵਾਦ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵੀ ਵਿਚਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ ਤੇ ਸੋਧੀ ਹੋਈ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਜਾਂ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਹੀ ਬਿਹਤਰ ਨਹੀਂ, ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਬਾਰੰਬਾਰ ਹੁਣ ਤਕ ਇਹ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦੇ ਆਏ ਹਾਂ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਲਈ ਵੀ ਬਿਹਤਰ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਵੀ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਰੱਖਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਾਨਵੀ ਸੁਭਾਅ ਨੂੰ ਕੀ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਰਾਸ ਆਉਂਦਾ ਹੈ । ਨਾਂਹਮੁਖੀ ਮਿਸਾਲ ਵੀ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਥੋੜ੍ਹ ਹੋ ਚੁੱਕੇ ਅਤੇ ਥੱਕੇ ਹੋਏ ਬੰਦੇ ਉਤੇ ਮੁਸ਼ੱਕਤ ਦਾ ਬੋਝ ਲੱਦਣ ਨਾਲੋਂ ਵਧੇਰੇ ਅਤਿਅੰਤ ਅਯੋਗ ਜਾਂ ਗ਼ੈਰਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਕੰਮ ਹੋਰ ਕੋਈ ਵੀ ਸਿੱਧ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ । ਕੋਈ ਜਣਾ ਸਿਰਫ਼ ਰਚਨਾਤਮਕ ਤੌਰ ਤੇ ਮਸਰੂਫ਼ੀਅਤ ਭਰੇ ਕਾਰਜ-ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਹੀ ਵਿਹਲੇਪਨ ਦੀਆਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀਆਂ ਦਾ ਜ਼ਾਇਕਾ ਲੈ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਵਿਪਰੀਤ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਤਾਬੜਤੋੜ ਮਸਰੂਫ਼ੀਅਤ ਭਰਿਆ ਕਾਰਜ-ਕ੍ਰਮ ਤਾਂ ਹੀ ਰਚਨਾਤਮਕ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜੇ ਰਾਹਤ ਦੇ ਵਕਫ਼ਿਆਂ ਨਾਲ ਵੰਡਿਆ ਹੋਇਆ ਹੋਵੇ । ਕੋਈ ਵੀ ਜਣਾ ਜਿਸ ਨੇ ਪੰਜ, ਅੱਠ ਜਾਂ ਦਸ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕੀਤੀ ਹੈ ਫ਼ੌਰਨ ਇਹ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲਵੇਗਾ ਕਿ ਇਹ ਸਾਰੀ ਕਿੰਨੀ ਅਕੇਵੇਂ ਭਰੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਪੇਸ਼ਵਰਾਨਾ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੀ ਸਫਲਤਾ ਦਾ ਇਕ ਵੱਡਾ ਕਾਰਨ ਤੰਤਵੀ ਊਰਜਾ ਦੇ ਨਿਕਾਸਾਂ ਲਈ ਨਿਆਇਸ਼ੀਲ ਪ੍ਰਤਿਬੰਧ ਦੀ ਹੋਂਦ ਹੈ , ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਤਨਾਉ ਭਰੇ ਦਬਾਉ ਤੋਂ ਰਾਹਤ ਨਸੀਬ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਰਚਨਾਤਮਕਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਮੈਂ ਇਹ ਆਖਣ ਦੀ ਦਲੇਰੀ ਵੀ ਕਰਾਂਗਾ ਕਿ ਵਡੇਰੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਾਲਗ਼ ਸੰਸਾਰ ਵੀ ਬਦਲਵੇਂ ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਕੰਮ-ਅਧਿਐਨ ਪ੍ਰਬੰਧ ਤੋਂ

ਲਾਭ ਉਠਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਮੈਂ ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਜੁੱਰਅਤ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਰਚਨਾਤਮਕਤਾ ਵੀ ਵਧੇਗੀ ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਅੱਠ ਘੰਟੇ ਦੇ ਦਿਨ ਵਾਂਗ ਹੀ ਛੇ ਘੰਟੇ ਦਾ ਕੰਮ-ਦਿਵਸ ਵੀ ਕਾਫ਼ੀ ਹੋਵੇਗਾ ।

ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਲਾਈ-ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਇਕ ਸਰੋਕਾਰ ਜਿਸ ਨੂੰ ਮੈਂ ਅਰਧ--ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਸੁਝਾ ਰਿਹਾ ਹਾਂ, ਉਹ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਮੁਸ਼ੱਕਤ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕਾਨੂੰਨਾਂ ਦੇ ਵਿਰੁੱਧ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਬਿਆਨ ਕਰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਤੇਰ੍ਹਾਂ ਸਾਲ ਤੋਂ ਘੱਟ ਉਮਰ ਦੇ ਬੱਚੇ ਕੰਮ ਨਾ ਕਰਨ। ਮੈਂ ਮੰਨਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਇਥੇ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸੰਗਤੀ ਹੈ, ਪਰ ਜੇ ਅਸੀਂ ਅੰਤਰਨਿਹਿਤ ਤਰਕ ਦਾ ਪਿੱਛਾ ਕਰੀਏ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖ ਲਵਾਂਗੇ ਕਿ ਕਾਨੂੰਨ ਦੀ ਸੱਚੀ ਭਾਵਨਾ ਉਤੇ ਕੋਈ ਅਸਲ ਹਮਲਾ ਨਹੀਂ ਹੋ ਰਿਹਾ । ਸਰੀਰਕ ਮੁਸ਼ੱਕਤ ਉਤੇ ਲੱਗੇ ਵਿਧਾਨਕ ਪ੍ਰਤਿਬੰਧ ਇਸ ਲਈ ਮੌਜੂਦ ਹਨ ਤਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਰੀਰਾਂ ਨੂੰ ਨੁਕਸਾਨ ਨਾ ਪਹੁੰਚ ਸਕੇ ਜਿਹੜੇ ਅਜੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੁਸ਼ੱਕਤ ਬਰਦਾਸ਼ਤ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਲ ਨਹੀਂ ਹੋਏ । ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਕਾਰਜ-ਕ੍ਰਮ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਕੰਮ ਨੂੰ ਕੁਝ ਘੰਟਿਆਂ ਵਿਚ ਸੀਮਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਜਿਹੀ ਅਤੀ ਨੂੰ ਰੋਕਦਾ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਉਮਰ ਦੇ ਅਤਿਅੰਤ ਅਹਿਮ ਮੌਕੇ 'ਤੇ ਵਿਦਵਤਾ ਦੇ ਨਾਲ-ਨਾਲ ਕਸਬੀ ਮੁਹਾਰਤ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਸਲ ਵਿਚ ਉਸ ਦਾ ਹਾਂਮੁਖੀ ਭਲਾ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਸੰਪੂਰਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਯੁਵਕਾਂ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਦੀ ਰੱਖਿਆ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਕਾਨੂੰਨ ਦੀ ਮੌਲਿਕ ਭਾਵਨਾ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰ ਹੈ ਅਤੇ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਕਦਮ ਅਗਾਂਹ ਹੈ ।

ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੀਆਂ ਕਮੀਆਂ

ਅਰਧ--ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਹੱਕ ਵਿਚ ਇੰਨਾ ਕੁਝ ਕਹਿਣ ਮਗਰੋਂ, ਇਹ ਗੱਲ ਕੁਝ--ਕੁਝ ਹੈਰਾਨੀਜਨਕ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ਕਿ ਮੈਂ ਉਸ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਹਾਂ ਜਿਸ ਨੂੰ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਮੈਨੂੰ ਸਫ਼ਾਈ ਪੇਸ਼ ਕਰਨ ਦਿਉ । ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਇਵਜ਼ੀ ਕਦਮ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਹੁਣੇ – ਹੁਣੇ ਹੋਈ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਜਿਸ ਨੂੰ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਅਸਲ ਜੀਵਨ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਮਾਨਤਾ ਮਿਲ ਹੀ ਗਈ ਹੈ, ਪਹਿਲੀ ਨਜ਼ਰੇ ਇਉਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਵੇਗਾ ਕਿ ਸਭ ਲੋੜਾਂ ਦੀ ਬਾਖ਼ੂਬੀ ਪੂਰਤੀ ਹੋ ਗਈ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਮੈਂ ਇਸ ਲਈ ਮੁਖ਼ਾਲਫ਼ਤ ਕਰਾਂਗਾ ਕਿਉਂਕਿ ਪੇਸ਼ਵਰਾਨਾ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਨੂੰ ਉਥੇ ਹਮੇਸ਼ਾਂ ਦੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦਿਖਾਉਣ ਤੇ ਦੱਸਣ ਵਾਲੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਸੰਚਾਲਿਤ ਕਰਨ ਉਤੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਦਿਤੇ ਗਏ ਜ਼ੋਰ ਸਦਕਾ ਉਹ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਮਹਿਜ਼ ਨਾਟਕੀ ਮਨੋਰੰਜਨ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਹੋ ਕੇ ਰਹਿ ਗਏ ਹਨ । ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਸੂਟ ਅਤੇ ਟਾਈ ਪਾ ਕੇ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ ਕਿੰਨੀ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਨਾਲ ਉਸ ਅਸਲ ਕੰਮ ਬਾਰੇ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਜੋ ਦੁਕਾਨੀ ਪੇਸ਼ਬੰਦ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਇਸ ਦਾ ਸਿੱਟਾ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਸ਼ਾਇਸਤਾ ਫ਼ਰੇਬ ਹੀ ਤਾਂ ਹੈ ।

ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਜੇ ਨੌਕਰੀ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਤਕ ਵੀ ਜਾਰੀ ਰਹੀ, ਤਾਂ ਰੋਜ਼ਗਾਰੀ ਲਈ ਕਰੀਚਵੀਂ ਭੱਜਦੌੜ ਦਾ ਕਦੇ ਵੀ ਕੋਈ ਅੰਤ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗਾ ।

ਸਮੁੱਚੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਵਪਾਰ ਵਿਚ ਆਈ ਗਿਰਾਵਟ ਜੇ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਕਹਿੰਦੀ ਤਾਂ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਮੇਜੀ ਅਤੇ ਤਾਇਸ਼ੋ ਕਾਲਾਂ ਦੌਰਾਨ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਬੇਮਾਲੂਮੇ ਅਸਰ ਵਲ ਜ਼ਰੂਰ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ।

ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਮੰਗ ਸਮੇਂ ਵਿਹਾ ਕੇ ਹੋਂਦ ਵਿਚ ਆਈ ਹੈ । ਅਜੋਕੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਮਲਾਂ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਮੁਤਾਬਿਕ ਸੰਚਾਲਿਤ ਕੀਤੀ ਗਈ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਵਪਾਰ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗਿਰਾਵਟ ਹੀ ਲਿਆਏਗੀ । ਕਾਰਨ ਆਪੇ ਹੀ ਜ਼ਾਹਰ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਉਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਅਸਫਲਤਾ ਦੀ ਪਰੀਖਿਆ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਜੋ ਸ਼ਾਇਦ ਅੱਜ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਪੇਸ਼ਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਭ ਤੋਂ ਵਧੀਕ ਨੇੜੇ ਦੀ ਚੀਜ਼ ਹੈ । ਕੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਬਹੁਤੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟ ਵੀ ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਪਰੀਖਣ ਕੇਂਦਰਾਂ ਜਾਂ ਕਿਰਸਾਣੀ ਜਥੇਬੰਦੀਆਂ ਵਿਚ ਮਾਮੂਲੀ ਦਿਹਾੜੀਦਾਰ ਸਹਾਇਕ ਨਹੀਂ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੇ ? ਅਤੇ ਕਿਉਂ ? ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਅਸਲ ਕੰਮ ਪ੍ਰਤਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅੰਦਰ ਅਰੁਚੀ ਪੈਦਾ ਕਰਦੀ ਹੈ ?

ਤਾਂ ਵੀ ਕੋਈ ਵੀ ਇਸ ਵਲ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦੇ ਰਿਹਾ ; ਕੋਈ ਵੀ ਜਾਂਚ–ਪੜਤਾਲ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਿਹਾ ਕਿ ਅਸਲ ਵਿਚ ਕੀ ਵਾਪਰ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਲੋਕ ਕਿਵੇਂ ਨਾ ਕਿਵੇਂ ਭੋਲੇ ਭਾਅ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ਕਿ ਜੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਰੱਖਿਆ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਉਹ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਲੈ ਲੈਣਗੇ, ਇਸ ਲਈ ਵਪਾਰ ਨੂੰ ਵਧਾਉਣ ਲਈ ਕੀ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ ਪ੍ਰਸ਼ਨ ਦਾ ਸਿੱਧਾ ਸਾਦਾ ਜਵਾਬ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਕੂਲ ਉਸਾਰਨਾ ਹੈ । ਅਫ਼ਸਰਸ਼ਾਹੀ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਮਸਨੂਈ ਲਘੂ–ਪਥ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਨੂੰ ਸ਼ਹਿ ਦਿੰਦੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਕਿਉਂ ਜੋ ਉਹ ਸਾਰੇ ਤਤਕਾਲੀ ਵਪਾਰੀ ਜਿਹੜੇ ਮੇਜੀ ਕਾਲ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਕੂਲਾਂ ਨੇ ਪੈਦਾ ਕਰਨੇ ਸਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿੰਨੇ ਜਣੇ ਸਿੱਧੇ ਉਤਪਾਦਨ ਵਿਚ ਕਾਮਿਆਂ ਤੋਂ ਮੁੱਲ ਕੱਢਦੇ ਹਨ ? ਸੱਚ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਬਹੁਤੇ ਕਾਮਿਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਖਚਿਤ ਹੋ ਕੇ ਰਹਿ ਜਾਂਦੇ ਹਨ । ਹੁਣ ਤਕ ਤਾਂ ਇਹ ਸਵੀਕਾਰ ਹੋ ਸਕਦਾ ਸੀ, ਪਰ ਮੈਨੂੰ ਇਹ ਸੋਚ ਕੇ ਕੰਬਣੀ ਛਿੜ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ ਜਾਰੀ ਰਹੀ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਕੀ ਬਣੇਗਾ ।

ਫਿਰ, ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਸਕੂਲ ਸਾਨੂੰ ਸਰਬੋਤਮ ਮਿਸਾਲ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਗ਼ਲਤ ਕੀ ਹੋਇਆ ਸੀ । ਇਥੇ ਮੈਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਭਵਿੱਖ ਬਾਰੇ ਉਕਸਾਊ ਅੰਤਰ–ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਆਂ ਦੇਣ ਲਈ ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਇਕ ਵੱਡੇ ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰ ਕੋਜ਼ੁਈ ਓਤਾਨੀ ਦਾ ਸ਼ੁਕਰਗੁਜ਼ਾਰ ਹਾਂ । ਉਹ ਅੰਤਿਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿੱਟਾ ਕੱਢਦਾ ਹੈ, ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਵਕਫ਼ ਹੋਈ ਭੋਇੰ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਕਾਮੇ ਅਤੇ ਤੀਜੇ ਜੁਜ਼ ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਵਿਚ ਜੇ ਅਜੇ ਤਕ ਤਸੱਲੀਬਖ਼ਸ਼ ਕਸਬੀ ਮੁਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਹੋਈ, 'ਤਾਂ ਇਸ ਨਾਲੋਂ ਵਧੀਆ ਕੋਈ ਯੋਜਨਾ ਨਹੀਂ ਕਿ ਜ਼ਰਾਇਤ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਅਧਿਐਨ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਅਤੇ ਇਉਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਲਾਭ ਉਠਾਇਆ ਜਾਵੇ ।' ਇਹ ਗੱਲ ਜਿੰਨੀ ਵੀ ਦੂਰ ਤਕ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਸੱਚੀ ਹੈ ; ਤਾਂ ਵੀ, ਸਿਖਿਅਕ ਦੇ ਨਜ਼ਰੀਏ ਤੋਂ ਸਿਰਫ਼ ਇੰਨਾ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ

ਨਹੀਂ। ਸੋਚ ਦੀ ਇਹ ਲੀਹ ਇਹ ਮੰਨ ਕੇ ਚਲਦੀ ਹੈ ਕਿ ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਸਕੂਲ ਕਿਉਂ ਉਸਾਰੇ ਗਏ ਅਤੇ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਜ਼ਰਾਇਤੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਬੜ੍ਹਾਵਾ ਕਿਉਂ ਦਿਤਾ ਗਿਆ। ਪਰ ਇਥੇ ਇਕ ਲਾਜ਼ਮੀ ਅੰਸ਼ ਅਲੋਪ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਅੰਸ਼ ਵਿਹਾਰਿਕ ਖੇਤਰੀ-ਕਾਰਜ ਹੈ। ਫਿਰ ਤਾਂ ਇਹ ਕੋਈ ਹੈਰਾਨੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟਾਂ ਦੀ ਮਜ਼ਦੂਰ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਵਿਰਲੇ ਰਿਸ਼ਤੇ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਅਸਲ ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਨਾਲ ਕੋਈ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾ ਨਹੀਂ ਸੀ।

ਸਮਕਾਲੀ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਨਾ ਸਿਖਿਆ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਇਕ ਹੋਰ ਕਮਜ਼ੋਰੀ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਬਚਪਨ ਅਤੇ ਚੜ੍ਹਦੀ ਜਵਾਨੀ ਦੇ ਇਕ ਪੱਖ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਹ ਮਨਸੂਬੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਹੋਰ ਅਹਿਮ ਪੱਖਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ। ਯਾਨੀ ਕਿ, ਧਨ ਕਿਵੇਂ ਕਮਾਇਆ ਜਾਵੇ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਜਮਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਹ ਸਿਖਿਆ ਦੇਣ ਦੀ ਉੱਕਾ ਹੀ ਪਰਵਾਹ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ ਕਿ ਉਸ ਧਨ ਦਾ ਕੀ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ। ਯਕੀਨਨ, ਇਸ ਗੱਲ ਤੋਂ ਕੋਈ ਇਨਕਾਰ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਹ ਹੇਠਲੀਆਂ ਸ੍ਰੇਣੀਆਂ ਵਿਚ ਗੁਜ਼ਰਾਨ ਦੇ ਫੌਰੀ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਨਜਿੱਠਣ ਵਾਸਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਵਡੇਰੀ ਮੰਗ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਪਰ ਨਿਰੋਲ ਨਫ਼ਾ ਕਮਾਉਣਾ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਜੋਖਮ ਵੀ ਨਾਲ ਲਿਆਉਂਦਾ ਹੈ। ਮੁਮਕਿਨ ਤੌਰ 'ਤੇ ਛੇਤੀ ਤੋਂ ਛੇਤੀਂ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰ ਹੋ ਕੇ ਆਤਮ-ਨਿਰਭਰ ਬਣਨ ਦਾ ਰੁਝਾਨ ਮਾਪਿਆਂ ਦੀ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਜਾਂ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਦੀ ਕੋਈ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਨਹੀਂ ਛੱਡਦਾ, ਇਸ ਲਈ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕ ਜਦੋਂ ਆਪਣਾ ਰਾਹ ਆਪ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਲੱਗਦੇ ਹਨ, ਉਹ ਭਾਵੇਂ ਕਸਬੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਯੋਗ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਤਾਂ ਵੀ ਅਨਘੜ ਅਤੇ ਨਿਜੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਹੀ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ। ਇਉਂ, ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚੋਂ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੈਦਾ ਹੋਏ ਉਹ ਲੋਕ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਅਮਾਨਵੀ ਹੱਦ ਤਕ ਸੰਗਦਿਲ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਬੇਲਾਗ ਹਨ।

4. ਸਿਖਿਅਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ

ਸਿਖਿਅਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਮੁੱਖ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ

ਅਸਮਰਥਨੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਬਨਾਮ ਵਿਧੀਵਤ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪਕਤਾ

ਆਮ ਜਨਤਾ ਨੇ ਕਰੜੇ ਨਿਯੰਤ੍ਰਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਸੀਮਾਵਾਂ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਨੀ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਦਿਤੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ, ਇਕ ਅਤੀ ਤੋਂ ਦੂਜੀ ਅਤੀ ਵਲ ਹੂਟੇ ਵਿਚ, ਬਹੁਤ ਸਾਰੇ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੇ ਜਾ ਰਹੇ ਹੱਲ ਮਸਾਂ ਹੀ ਕਿਸੇ ਵਾਧੇ ਦਾ ਸੰਕੇਤਕ ਹਨ, ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਬਾਰੇ ਭਟਕੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਮਨੌਤਾਂ ਅਣਜਾਂਚੀਆਂ ਹੀ ਰਹਿ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਮਸਲੇ ਉੱਤੇ ਉਲਝੇਵੇਂ ਭਰੀ ਅਤੇ ਧੁੰਦਲੀ ਸੋਚ ਅਜੇ ਵੀ ਬਰਕਰਾਰ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸੰਕਲਪਾਂ ਵਲ ਮੁੜਨਾ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਗਹਿਰਾਈ ਵਿਚ ਜਾ ਕੇ ਜਾਂਚਣਾ, ਅਤੇ ਫਿਰ ਨਵੇਂ ਸਿਰਿਉਂ ਆਗਾਜ਼ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਜੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਨੂੰ ਉਸ ਅਦੁੱਤੀਪਨ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਝਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਹਰ ਸਵੈ ਨੂੰ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲੋਂ ਨਿਖੇੜਦਾ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਾਰੇ ਪਰਸਪਰ ਅਸੰਗਤ ਅਤੇ ਉੱਕਾ ਹੀ ਅਗੋਚਰ ਹਨ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਉਸ ਵਿਗਿਆਨ ਨੂੰ ਰੱਦ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਸਮੁੱਚੀ ਮਨੁੱਖਤਾ ਵਿਚ ਪਛਾਣਨਯੋਗ ਨਿਸ਼ਚੇਪੂਰਵਕ ਕਥਨਾਂ ਦੀ ਨਿਰੰਤਰਤਾ ਦੇ ਆਧਾਰ–ਵਾਕ ਤੋਂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਉਸ ਹੋਰ ਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਿਚ ਸਮੋਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਸਵੈ ਵਿਚੋਂ ਲੰਘਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ , ਜੋ ਉਹ ਕੁਝ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਆਖਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਦਾ ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਵਾਲ ਹੀ ਪੈਦਾ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਅਤੇ ਤਾਂ ਵੀ ਇਹ ਅਸੰਗਤੀ ਜਿਹੜੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਹੀ ਨਕਾਰਦੀ ਹੈ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਫ਼ਿਕਰਮੰਦ ਕਰਦੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ ਜਿਹੜੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਬਾਰੇ ਏਨੀ ਚਰਬਜ਼ੁਬਾਨੀ ਨਾਲ ਗੱਲ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਨਵੇਂ ਸਕੂਲ ਦੇ ਪਰਚਮ ਥੱਲੇ ਜਿਸ ਦੇ ਨਾਅਰੇ ਸਿਰਫ਼ 'ਵਿਅਕਤੀ ਦਾ ਆਦਰ ਕਰੋ' ਅਤੇ 'ਕਰੜੇ ਨਿਯੰਤ੍ਰਣ ਨੂੰ ਨੇਸਤੋ–ਨਾਬੂਦ ਕਰੋ' ਹੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਅਸੀਂ ਗ਼ੈਰਤਜਰਬੇਕਾਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸੁਰਤ–ਵਿਹੂਣੀ ਸਵੀਕਾਰਤਾ ਦਾ ਸੋਹਿਲਾ ਸੁਣ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਇਹ ਸਥਿਤੀ ਸਾਨੂੰ ਕਿਥੇ ਲੈ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ ? ਮਕਾਨਕੀ ਕਰੜੇ ਨਿਯੰਤ੍ਰਣ ਦੀ ਇਕਤਰਫ਼ਾ

ਨਿੰਦਿਆ ਹੋ ਰਹੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ ਉਸ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਨਿਹਿਤ ਅਰਥਾਂ ਨੂੰ ਪਕੜ ਵਿਚ ਲੈਣੋਂ ਨਾਕਾਮੀ ਹੋ ਰਹੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਉਹ ਇਕ ਵਿਕਲਪ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਪਨਾਉਣਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਮੁਤਾਬਿਕ ਇਕ ਛਿਣਭੰਗਰੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਤੋਂ ਅਗਲੇਰੀ ਤਕ ਅੰਨ੍ਹਾ ਹੀ ਅੰਨ੍ਹੇ ਦੀ ਅਗਵਾਈ ਕਰੇਗਾ । ਇਹ ਚਾਲ ਅਗਾਂਹਮੁਖੀ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਉਸੇ ਆਦਿਮ ਗਧੀਗੇੜ ਦੀ ਹੀ ਇਕ ਕਾਇਮੀਅਤ ਹੈ । ਜਦੋਂ ਸਮਾਨਤਾਵਾਂ ਦੀ ਲਾਗਤ ਉਤੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਉਤੇ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਿਤੇ ਜਾ ਰਹੇ ਜ਼ੋਰ ਦਾ ਕੁਚੱਕਰ ਨਾਕਾਮ ਸਾਬਤ ਹੋਇਆ, ਤਾਂ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਲਾਗਤ ਉਤੇ ਸੱਤਾਵਾਦੀ ਰੋਬੋਟੀਕਰਣ ਵਲ ਵਾਪਸ ਪਰਤਿਆ ਜਾਵੇਗਾ । ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਸਿਖਿਆ ਜਾਏਗਾ ।

ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਸਾਨੂੰ ਅਜਿਹੀ ਠੋਸੀ ਜਾ ਰਹੀ ਇਕਸਾਰਤਾ ਦਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਰੋਧ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਇਨਸਾਨੀਅਤ ਦੀ ਖਿਲਾਫ਼ਵਰਜ਼ੀ ਕਰਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸੁਭਾਅ ਦੇ ਉਲਟ ਸੱਚੇ ਵਿਚ ਢਾਲੇਗੀ । ਕੀ ਇਹ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਆਂਸੰਗਤ ਨਹੀਂ ਹੋਣਾ ਸੀ ਜੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਦੇ ਬਜਾਇ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਾਰੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਸਹਿਤ ਡੂੰਘਾ ਅਧਿਐਨ ਕਰਦੇ, ਕੁਝ ਕੁ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਵਿਚ ਹੀ ਮਿਲਦੇ ਉਹ ਸਾਰੇ ਲੱਛਣਾਂ ਨੂੰ ਅਲਹਿਦਾ ਕਰ ਦਿੰਦੇ, ਅਤੇ ਸਵੈ ਤੇ ਹੋਰ ਦੁਆਰਾ ਆਮ ਤੌਰ ਤੇ ਸਾਂਝੇ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਬਾਕੀ ਬਚਦੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਲੱਛਣਾਂ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਹੋਰ ਗ਼ੈਰਜ਼ਰੂਰੀ ਲੱਛਣ ਬਾਕੀ ਰਹਿਣ ਹੀ ਨਾ ਦਿੰਦੇ, ਅਤੇ ਸਰਬਸਾਂਝਤਾ ਦੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਦੇ ?

ਕੀ ਸਰਬਸਾਂਝਤਾ (ਜਾਂ ਸਾਧਾਰਣਤਾ) ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਆਪਸ ਵਿਚ ਨਵੇਕਲੇ ਹਨ? ਜੇ ਅਸੀਂ ਜਵਾਬ ਦੇਣੋਂ ਝਿਜਕਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਮੈਨੂੰ ਪਰਿਪੇਖ ਬਦਲ ਲੈਣ ਦਿਉ । ਕੀ ਅਸੀਂ ਇਨਸਾਨੀਅਤ ਤੋਂ ਵਿਛੁੰਨੀ ਹੋਈ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ? ਜੇ ਜਵਾਬ ਹਾਂ ਵਿਚ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਹ ਅਮਾਨਵੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਸਹੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਿਹੋ ਜਿਹੀ ਹੋਵੇਗੀ ?

ਸਾਫ਼ ਤੇ ਸਿੱਧਾ ਜਵਾਬ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਅਸੀਂ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਨੂੰ ਕਿੰਨੀ ਸਰਫ਼ਰਾਜ਼ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਾਂ, ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਇਨਸਾਨੀਅਤ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਇਸ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰਨੋਂ ਅਸਮਰਥ ਹਾਂ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਆਪਣੀ ਸਵੈਜਾਗਰੂਕਤਾ ਅਤੇ ਮਾਨਵੀ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚ ਮੈਂਬਰੀ ਦੀ ਸਵੈ–ਸਵੀਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਹੀ ਇਹ ਤਲਾਸ਼ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ । ਇੰਨੀ ਕੁ ਗੱਲ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਅਜਿਹੀ ਤਲਾਸ਼ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਸਮੁੱਚੀ ਮਾਨਵਤਾ ਦੇ ਲਈ ਸਰਬਸਾਂਝੀ ਹੈ। ਮਾਨਵਤਾ ਵਿਚ ਇਕ ਸਾਂਝੇ ਆਧਾਰ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣਾ ਸਵੈ ਅਤੇ ਹੋਰ ਵਿਚਕਾਰ ਵਖਰੇਵਾਂ ਇਕ ਆਤਮ–ਲੀਨ ਅਹੰਮਾਤਰਵਾਦ ਹੈ, ਜੋ ਹੋਰਨਾਂ ਲਈ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਪਹੁੰਚ ਹੈ, ਅਤੇ ਅਜਿਹੀ ਹੋਂਦ ਹੈ ਜਿਸ ਨਾਲ ਸਾਨੂੰ ਕੋਈ ਵਾਸਤਾ ਰੱਖਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ । ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਗੰਭੀਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਬਹਿਸਾਂ ਦਾ ਹਿੱਸਾ ਵੀ ਨਹੀਂ ਬਣਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ।

ਜੇ, ਫਿਰ ਵੀ, ਦਲੀਲ ਜਾਰੀ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਮੌਜੂਦਾ ਕਰੜੇ ਨਿਯੰਤਰਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਕੀਮਾਂ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਦਬਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ

ਫਿਰ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਸੁਨਹਿਰੀ ਯੁਗ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਵਾਜਿਬ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਪੂਰਬਲੇ ਦਿਨਾਂ ਵਲ ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਮਾਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਵਾਕਈ ਸੱਚ ਨਹੀਂ, ਕਿਉਂਕਿ, ਹੋਰ ਕੁਝ ਹੋਵੇ ਨਾ ਹੋਵੇ, ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਸਾਰੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਉਹ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੀਆਂ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਪਹਿਲਾਂ ਅਗਿਆਤ ਸਨ । ਘੱਟੋ ਘੱਟ, ਇਹ ਤਾਂ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੈ ਕਿ ਵਿਰਾਸਤੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਸਰੀਰ—ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਤੱਥ ਵਿਚ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੁਕੰਮਲ ਬਾਹਰੀ ਅਸਰ ਨਾਲ ਵੀ ਹੇਰ—ਫੇਰ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਅਸਰ ਮਾਪਿਆਂ ਦਾ ਹੋਵੇ, ਜਾਂ ਸਮਾਜ ਦਾ ਹੋਵੇ, ਜਾਂ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਹੋਵੇ, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਬਦਤਰੀ ਲਈ, ਬਾਹਰਲੇ ਦਬਾਉ ਰਾਹੀਂ ਬਨਾਵਟੀ ਕਰੜੇ ਨਿਯੰਤ੍ਰਣ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੁਝ ਵੀ ਮੁਮਕਿਨ ਨਹੀਂ। ਅਸੀਂ ਤਾਂ ਸਗੋਂ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮ ਆਕ੍ਰਿਤੀ—ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਅਤੇ ਸਰੀਰ—ਵਿਗਿਆਨਕ (ਅਤੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ) ਸਮਾਨਤਾਵਾਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਨਾਲ ਵਖਰੇਵਿਆਂ ਨੂੰ ਨਸਲ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਨਹੀਂ – ਪਰਿਮਾਣ ਜਾਂ ਮਾਪਦੰਡ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵੇਖਣ ਲਈ ਵਾਪਸ ਪਰਤਣ ਵਾਸਤੇ ਮਜਬੂਰ ਹੋ ਗਏ ਹਾਂ – ਇਹ ਵਖਰੇਵੇਂ ਏਕਤਾ ਵਿਚ ਅਨੇਕਰੂਪਤਾ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਤਕਰੀਬਨ ਵਿਰੋਧਾਭਾਸੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ, ਅਜਿਹੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪਰਿਮਾਣ ਦੇ ਵਖਰੇਵੇਂ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਸਮੂਹ ਜਾਂ ਸਮਾਜਿਕ ਇਕਾਈ ਦੇ ਅੰਦਰਵਾਰ ਹੀ ਪਛਾਣੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਦਰਖੀਮ ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਹ ਇਹ ਕਹਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਮਾਜ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਮਿਹਨਤ ਦੀਆਂ ਵੰਡਾਂ ਇਸ ਲਈ ਨਹੀਂ ਉਪਜਦੀਆਂ ਕਿਉਂਕਿ ਵਿਅਕਤੀ ਵੱਖਰੇ ਰਹਿਣਾ ਪਸੰਦ ਕਰਦੇ ਹਨ ਸਗੋਂ ਸਮੂਹ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਕਰਕੇ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ । ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਮੰਗਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਆਉਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਅਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਝੁਕਾਵਾਂ ਦੇ ਅਨੁਕੂਲ ਚੌਖਟੇ ਵਿਚ ਥਾਂ ਭਾਲਦੇ ਹਨ । ਬੇਸ਼ੱਕ ਹਰ ਕੋਈ ਉਹ ਕੁਝ ਕਰਨਾ ਚਾਹੇਗਾ ਜੋ ਕਿ ਉਹ ਭਾਵੇਂ ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਪੂਰੀਆਂ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ । ਵਿਅਕਤੀ ਅਜਿਹੇ ਸਮਾਜ ਦਾ ਅੰਗ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਘਾਲ ਨੂੰ ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵੰਡਣ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਹੋਵੇ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਆਪਣੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਤੋਂ ਨਿਜਾਤ ਦਿਵਾਏ । ਤਾਂ ਫਿਰ, ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗੱਲ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਘਾਲ ਦੀ ਵੰਡ ਅਜਿਹੀ ਚੀਜ਼ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਆਪਣੀ ਭਲਾਈ ਲਈ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਲੈਂਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਸਮਾਜ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਅਨੁਕੂਲਤਮ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਵਲ ਸੇਧਤ ਕਰਨ ਦੇ ਮਾਧਿਅਮਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਹੈ ।

ਬਹਿਸ ਨੂੰ ਇੰਨੀ ਅਗਾਂਹ ਤਕ ਲਿਆਉਣ ਉਪਰੰਤ, ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਬਾਰੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਪੱਸ਼ਟ ਕਰਨ ਉਤੇ ਦਿਤਾ ਮੇਰਾ ਜ਼ੋਰ ਬੇਲੋੜਾ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਜੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਨਾਲੋ ਨਾਲ ਨਿਰੋਲ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਵੀਕ੍ਰਿਤ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਧੀ ਦੇ ਸਵੈ—ਵਿਰੋਧੀ ਟੀਚਿਆਂ ਵਲ ਵਧਣ ਦੇ ਘੜਮੱਸ ਵਿਚ ਗ਼ਰਕ ਹੋਣ ਤੋਂ ਬਚਾਉਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਾਨੂੰ ਫਰਾਖ਼ਦਿਲ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਉਤੇ ਗ਼ੈਰ—ਤਨਕੀਦੀ ਜੜਤ ਦੇ ਸਮਰੂਪ ਮੰਨਣੋਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਬਾਜ਼ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸਾਨੂੰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਬਾਰੇ ਮੁਕੰਮਲ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੋਚਣਾ ਅਤੇ ਨਿਗਮਨਾਤਮਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ

ਯੋਗ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਧੀਆਂ ਤਕ ਪੁੱਜਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ. ਸਿਰਫ਼ ਇਕੋ ਹੀ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਰੋਕਪਾਊ ਸੂਰਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਵਾਸਤੇ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਪ੍ਰੇਰਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੋੜ ਨਾ ਲੱਗੇ ।

ਸ਼ਾਇਦ ਇਸ ਆਦਰਸ਼ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਵਧੀਆ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ ਪੁਰਾਣੀ ਲੋਕਕਤੀ ਹੈ 'ਬੰਦਾ ਆਮ ਹੈ ਪਰ ਇਕ ਅੱਧ ਸੁਖਸੀ ਕਮਾਲ ਵੀ ਹੈ ।' ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਵਿਚ, ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਮਾਪ–ਦੰਡ ਤੋਂ ਉਪਰ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਫ਼ਰਕ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਅਜਿਹੀ ਕਮੀ ਜਿਹੜੀ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਉਤੇ ਬੋਝ ਪਾ ਦੇਵੇ, ਕਿਸੇ ਵੀ ਸੂਰਤ ਵਿਚ, ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਕਿਸਮ ਦਾ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਫਰਕ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਖ਼ਤਮ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ, ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੋ ਕਿਸਮਾਂ ਦੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ: ਇਕ ਉਹ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਹੱਲਾਸ਼ੇਰੀ ਦੇਣ ਅਤੇ ਵਧਾਉਣ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹੈ, ਅਤੇ ਦੂਜੀ ਉਹ ਜਿਸ ਨੂੰ ਇਹ ਦਰੁੱਸਤ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਉਣਾ ਲੋਚਦੀ ਹੈ ।

ਇਥੇ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਗੱਲ ਗੌਲਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹਾਲ ਉਤੇ -- ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ 'ਅੱਥਰੀ' ਕੁਦਰਤੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਛੱਡ ਦਿਤਾ ਜਾਏ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਸਨ – ਤਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਗੁਣਾਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਹੋਵੇਗੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਮਜ਼ਬੂਤ ਨੁਕਤੇ ਸਮਝਦਾ ਹੋਵੇਗਾ ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕਮੀਆਂ ਵਿਚ ਹੋਵੇਗੀ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਹ ਸਲੇਟ ਤੋਂ ਸਾਫ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹੋਵੇਗਾ । ਸਾਡੇ ਸਾਰਿਆਂ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀਆਂ ਕਮੀਆਂ ਹਨ; ਇਸ ਲਈ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀਆਂ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਆਧਾਰ–ਭੂਮੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਚਾਰਨ ਸਮੇਂ ਸਾਡਾ ਮੁੱਖ ਕੇਂਦਰਬਿੰਦੂ ਇਹ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਗੁੰਮਰਾਹ ਹੋਈ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਘਟਾਇਆ ਜਾਏ । ਇਸ ਮਾਡਲ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਅੱਥਰੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਸਾਮਾਨੀਕਰਣ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਾਨੀਕਰਣ ਦਾ ਰੁਤਬਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰ ਲੈਂਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਪੁੱਛਣ ਦੀ ਬਜਾਇ ਕਿ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਦਿਲ ਵਿਚ ਬਿਠਾਇਆ ਜਾਏ, ਇਸ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜ਼ੋਰਦਾਰ ਮਸਲਾ ਇਹ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਆਂਸ਼ਿਕ ਹੱਦ–ਰੇਖਾਵਾਂ ਤੋਂ ਪਾਰ ਲੰਘਾ ਕੇ ਵਿਸ਼ਾਲਤਮ ਮਾਨਵੀ ਸਮੁੱਚਤਾ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਵਧਾਇਆ ਜਾਏ । ਵਿਅਕਤੀਕ੍ਰਿਤ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂਆਤ, ਕਿਸੇ ਵੀ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਉਪਰੋਂ ਹੇਠਾਂ ਵਲ ਨੂੰ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਹੈ, ਅਤਿ ਬਾਹਲੀਆਂ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਵਲੋਂ ਤਨੇ ਵਲ ਨੂੰ ਆਉਣ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ । ਇਹ ਹਿਸਾਬ ਲਾਉਣ ਦਾ ਕੋਈ ਤਰੀਕਾ ਨਹੀਂ ਕਿ ਆਪਣੀ ਮੌਜੂਦਾ ਬੰਦ ਗਲੀ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲ ਕੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੱਚਮੁਚ ਕਿਸ ਪਾਸੇ ਵਲ ਜਾਣਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ । ਇਹ ਸੁਪਨਸਾਜ਼ ਖ਼ਾਬਖ਼ਿਆਲੀ ਤੋਂ ਵੱਧ ਹੋਰ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ । ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਸਾਂਝੀ ਮਾਨਵਤਾ ਦੇ ਵਾਧੇ ਲਈ ਇਕ ਸਰਬਪੱਖੀ ਬੁਨਿਆਦ ਕਾਇਮ ਕਰ ਲਈ, ਉਸ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਨੂੰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਾਉਣ ਬਾਰੇ ਗੱਲ ਕਰਨ ਦੇ ਯੋਗ ਹੋਵਾਂਗੇ ।

ਫਿਰ, ਸਾਨੂੰ ਢੰਗ ਥਾਣੀਂ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਤੇ ਇਹ ਘੱਟੋ ਘੱਟ ਇਸ ਗੱਲ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਗੈਰਅਮਲੀ ਖ਼ਿਆਲੀ ਤਸਵੀਰਾਂ ਨੂੰ ਖ਼ਤਮ ਕਰ

ਦੇਈਏ ਅਤੇ ਸਿਰਫ਼ ਉਸੇ ਉਤੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰੀਏ ਜਿਹੜਾ ਸੱਚਮੁਚ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ। ਇਸ ਤੋਂ ਘੱਟ ਅਸਲੀਅਤ ਅਤੇ ਆਦਰਸ਼ ਵਿਚਲੇ ਪਾੜੇ ਨੂੰ ਨਹੀਂ ਮੇਲਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ। ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨੂੰ, ਇਹ ਅਕਸਰ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪ ਹੀ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਾਲਤਮ ਅੜਿੱਕੇ ਬਣੇ ਖੜ੍ਹੇ ਹਨ। ਇਕ ਸਿਰੇ ਦਾ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਇਸ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਇਕ ਵਾਰ ਮੈਂ ਟੋਕੀਓ ਵਿਖੇ ਨੌਜਵਾਨ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਇਕ ਸਮੂਹ ਨੂੰ ਮੁੱਲ-ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਬਾਰੇ ਭਾਸ਼ਣ ਦੇ ਰਿਹਾ ਸਾਂ, ਤਾਂ ਸਭਾ ਵਲੋਂ ਇਕ ਸਨਸਨੀਖੇਜ਼ ਸਵਾਲ ਆਇਆ: 'ਕੀ ਤੁਸੀਂ ਸੱਚਮੁਚ ਸੋਚਦੇ ਹੋ ਇਹ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਚੌਖਟੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਲਾਗੂ ਹੋਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਦਾ ਇਕ ਸੈਟ ਕਾਇਮ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਵੀ ਅਤੇ ਸਾਰੇ ਬੱਚਿਆਂ ਲਈ ਢੁੱਕਵੇਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਢੰਗ ਵਿਕਸਿਤ ਕੀਤੇ ਜਾ ਸਕਣ ?' ਇਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸ਼ੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਪ੍ਰਸ਼ਨਕਰਤਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੇ ਤਰਕ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਲਈ ਉਤਸੁਕ ਸੀ ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਸੈਮੀਨਾਰ ਵਿਚ ਬੈਠੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਵਿਚ ਉਹ ਇਸ ਖੋਜ ਵਿਚ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਸੀ, ਜਿਹੜੇ ਸ਼ਾਇਦ ਉਹੋ ਸ਼ੰਕੇ ਮਹਿਸੂਸ ਤਾਂ ਕਰ ਰਹੇ ਸਨ, ਪਰ ਮੂੰਹੋਂ ਕੁਝ ਕਹਿਣ ਦੀ ਹਿੰਮਤ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਹੇ ਸਨ। ਮੈਂ ਪਹਿਲਾਂ ਤਾਂ ਭੌਂਚੱਕਾ ਹੀ ਰਹਿ ਗਿਆ ਪਰ ਜਾਣਦਾ ਸਾਂ ਕਿ ਸਵਾਲ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਅਤੇ ਫੌਰੀ ਉੱਤਰ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰ ਰਿਹਾ ਸੀ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਯਕੀਨਨ ਉਸ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੀ ਸਰਦਾਰੀ ਵਿਚ ਪੱਕੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਦਾ ਸੰਕੇਤ ਦੇ ਰਿਹਾ ਸੀ ਜਿਹੜੀ ਉਦਾਰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਤਥਾਕਥਿਤ ਪ੍ਰਸਤਾਵਕਾਂ ਵਿਚ ਹਠਧਰਮੀ ਨਾਲ ਡਟੀ ਹੋਈ ਸੀ। 'ਕੀ ਤੁਹਾਨੂੰ ਕਦੇ ਜ਼ੁਕਾਮ ਹੋਇਆ ਹੈ ?' ਮੈਂ ਪ੍ਰਸ਼ਨਕਰਤਾ ਨੂੰ ਪੁੱਛਿਆ। 'ਅਤੇ ਕੀ ਤੁਸੀਂ ਫਿਰ ਡਾਕਟਰ ਦੇ ਕੋਲ ਨਹੀਂ ਗਏ?' ਯਕੀਨਨ, ਦੋਹਾਂ ਸਵਾਲਾਂ ਦਾ ਜਵਾਬ ਹਾਂ ਵਿਚ ਸੀ। 'ਠੀਕ ਹੈ, ਫਿਰ, ਕੀ ਇਹ ਚਿਕਿਤਸਕੀ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੋਈਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਦੀ ਹੋਂਦ ਬਾਰੇ ਤੁਹਾਡੇ ਵਲੋਂ ਸਵੀਕ੍ਰਿਤੀ ਨਹੀਂ ਸੀ? ਤਾਂ ਫਿਰ, ਤੁਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚਲੀਆਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਬਾਰੇ ਸ਼ੱਕ ਕਿਉਂ ਕਰਦੇ ਹੋ?' ਹੋਰ ਵੀ ਕਈ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਆਏ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਹ ਸ਼ਾਇਦ ਇਕ ਸੰਕੇਤ ਹੈ ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਕਿ ਅਜੇ ਵੀ ਅਸੀਂ ਕਿੰਨੀ ਦੂਰ ਤਕ ਜਾਣਾ ਹੈ ਪੇਸ਼ਤਰ ਇਸ ਦੇ ਕਿ ਹਰ ਕੋਈ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਤਰਕਪੂਰਣ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਇਮ ਹੋਏ ਆਧਾਰਾਂ ਉਤੇ ਸੰਚਾਲਿਤ ਕਰਨ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲਵੇ।

ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਨਾ

ਜਬਰਨ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਉਤਾਰਨਾ ਹੈ ਜਾਂ ਸਵੈ-ਪ੍ਰਬੋਧਨ ਹੈ? ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ ਜਾਂ ਦਿਲਚਸਪੀ ਨੂੰ ਜਗਾਉਣਾ ਹੈ? ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੀ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ? ਸਿਖਿਅਕ ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਰੱਟਾ ਲਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਾਂ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਪੈਦਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਗਿਆਨ ਦੇ ਟੋਟੇ ਸੰਚਰਿਤ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਅਸੀਂ ਤਾਲੀਮ ਦੀ ਖੇਤਰ ਦਰ ਖੇਤਰ ਚੋਣ ਕਰਕੇ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰ ਸਕਦੇ

ਹਾਂ ਜਾਂ ਚੋਣਵੇਂ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ । ਪਰ ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਚੁਣਾਂਗੇ, ਉਹ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਅਤੇ, ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਵੱਧ, ਸਿਖਿਆ ਕਿਹੋ ਜਿਹੀ ਹੋਵੇ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਸਮੁੱਚੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਨੂੰ ਆਕਾਰ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਇਕੋ ਇਕ ਅਤਿ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਘਟਕ (ਕਾਰਕ) ਸਾਬਤ ਹੋਵੇਗਾ ।

ਕਾਫ਼ੀ ਅਨੋਖੀ ਗੱਲ ਹੈ, ਸ਼ਾਇਦ ਕੋਈ ਵੀ ਜਬਰਨ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠ ਉਤਾਰਨ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕਤੱਈ ਤੌਰ 'ਤੇ ਤਰਫ਼ਦਾਰ ਹੋਣ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਨਾ ਕਰੇ । ਪਰ ਫਿਰ ਕੀ ਹੋਵੇਗਾ ਜੇ ਅਸੀਂ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਗਿਆਨ ਦੇ ਤਬਾਦਲੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਦਲ ਦਿਤਾ ? ਕਈ ਜਣੇ ਇਸ ਨਾਲ ਸਹਿਮਤ ਹੋ ਜਾਂਦੇ । ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਸਾਡੇ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਇਸ ਬਾਰੇ ਸੋਝੀ ਹੁੰਦੀ, ਸਮੁੱਚੀ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲਾਂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਦੇ ਪੱਧਰ ਤਕ ਤੱਥਮੂਲਕ ਗਿਆਨ ਦੇ ਪੱਧਰ ਦੇ ਇਕਲੌਤੇ ਮਾਪ–ਦੰਡ ਉਤੇ ਚਲਣਾ ਸੀ ਅਤੇ ਬਸ਼ਰਤੇ ਕਿ ਪਾਸ ਜਾਂ ਫੇਲ੍ਹ ਨਿਰਣਿਆਂ ਦੇ ਜਿਸ ਨੂੰ ਇਮਤਿਹਾਨਾਂ ਰਾਹੀਂ ਪਰਿਮਾਣਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਸੀ । ਇਹ ਗੱਲ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਫ਼ਸੋਸਨਾਕ ਹੈ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਵਿਚਾਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਸ ਮਾਨਸਿਕ ਵਰਤਾਰੇ ਦੀ ਗੱਲ ਕਹ ਰਹੇ ਹਾਂ ਜਿਸ ਨੂੰ ਤਰਲ ਜਾਂ ਗੈਸਦਾਰ ਪਦਾਰਥ ਦੀ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਸਮੁੱਚੀ ਤਰਲਤਾ ਵਾਂਗ ਵੱਖਰਿਆਇਆ ਅਤੇ ਟੋਟੇ–ਟੋਟੇ ਕਰਕੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਠੋਸ ਪਦਾਰਥਾਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਇਹ ਖ਼ਿਆਲ ਰੱਖਣਾ ਇਕ ਹਰਬਾਰਟਿਅਨ ਸੋਚ ਸੀ ਕਿ ਦਿਲਚਸਪ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਗਿਆਨ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਬਿਠਾਉਣ ਦੇ ਟੀਚੇ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਦਾ ਸਵੀਕ੍ਰਿਤ ਸੰਕਲਪ ਇਕ ਭੁੱਲ ਸੀ ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਟਿਕਾਉਣ ਨੂੰ ਤਾਂ ਸਗੋਂ ਦਿਲਚਸਪੀ ਜਗਾਉਣ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਲਈ ਉਪਯੋਗੀ ਸਿੱਧ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਤਾਂ ਫਿਰ ਅਜਿਹਾ ਕਿਉਂ ਹੈ ਕਿ ਹਰਬਾਰਟਿਅਨ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਫੁੱਲਤ ਹੋਣ ਦੇ ਤਕਰੀਬਨ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਵੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦਾਇਰਿਆਂ ਵਿਚ ਹਰਬਾਰਟ ਦਾ ਘੱਟ ਹੀ ਜ਼ਿਕਰ ਹੁੰਦਾ ਹੈ? ਅਜਿਹਾ ਕਿਉਂ ਹੈ ਕਿ ਅਨੇਕਾਂ ਨੀਤੀ ਬਦਲਾਵਾਂ ਅਤੇ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦੇ ਬਾਅਦ, ਅਸੀਂ ਅਜੇ ਵੀ ਜਬਰਨ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਲੰਘਾਉਣ ਵਾਲੀ ਸੋਚ ਦੇ ਪਰਦੇ ਹੇਠਾਂ ਝੱਖ ਮਾਰ ਰਹੇ ਹਾਂ ? ਜੇ ਗਿਆਨ ਦੇ ਭੋਰਿਆਂ ਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਤੋਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਤਕ ਸੰਚਰਿਤ ਕਰਨਾ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸਹੀ ਭੂਮਿਕਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਨਾਲ ਸਰੋਕਾਰ ਰੱਖਣ ਦੀ ਕੋਈ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨਹੀਂ ਕਿਉਂਕਿ ਫਿਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਇਹੋ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਕਿਤਾਬਾਂ ਦੇ ਦੇਣ । ਪਰ ਜੇ, ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਜਗਾਉਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਮੁੱਢਲੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤਕਨੀਕੀ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਨਾਲ ਜੂਝਣਾ ਪੈਣਾ ਹੈ ਕਿ ਦਿਲਚਸਪੀ ਕਿਸ ਨੂੰ ਆਖਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਜਗਾਉਣਾ ਹੈ ।

ਮਾਨਵਤਾ ਦੀ ਤਰੱਕੀ ਅਤੇ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨਾਲ, ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਣ ਵਾਲੇ

ਗਿਆਨ ਦੀ ਮਿਕਦਾਰ ਵਧੀ ਹੋਈ ਰਫ਼ਤਾਰ ਉਤੇ ਜਾਰੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਵੀ ਸਾਰੇ ਇਰਾਦਿਆਂ ਅਤੇ ਮਨੋਰਥਾਂ ਦੇ ਲਈ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦਾ ਸਮਾਂ ਉਥੇ ਹੀ ਟਿਕਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ । ਇਸ ਨਿਸਚਿਤ ਕੀਤੇ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਕਿੰਨੀ ਵੀ ਸਖ਼ਤ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਿਉਂ ਨਾ ਕਰੀਏ, ਅਸੀਂ ਇਸ ਰਫ਼ਤਾਰ ਨਾਲ ਕਦਮ ਮੇਚਣ ਦੀ ਆਸ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਰੱਖ ਸਕਦੇ । ਅਸੀਂ ਸਿਰਫ਼ ਇੰਨਾ ਹੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਜਿਉਂ–ਜਿਉਂ ਲੋੜਾਂ ਪੈਦਾ ਹੋਣ, ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਦੀਆਂ ਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਵਧਾਈਏ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਸਾਨੂੰ ਹਰਬਾਰਟਿਅਨ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਕੱਟਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਕਹਿਣ ਦਾ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦੇ ਇਕੱਤਰੀਕਰਣ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਅੰਤਿਮ ਲਕਸ਼ ਨਾ ਬਣਾਇਆ ਜਾਵੇ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਦਿਲਚਸਪੀ ਪੈਦਾ ਕੀਤੀ ਜਾਏ ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਆਪ ਹੀ ਸਿਖਣ ਲਈ ਪ੍ਰੇਰਣਾ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨਗੇ ।

ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਗਿਆਨ ਦਾ ਤਬਾਦਲਾ ਕਰਨਾ ਨਹੀਂ ; ਇਸ ਨੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣੀ ਹੈ, ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਸੌਂਪਣੀ ਹੈ । ਇਹ ਸੂਚਨਾਂ ਦਾ ਹਿੱਸਿਆਂ ਵਿਚ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਵਾਲਾ ਵਪਾਰ ਨਹੀਂ ; ਇਹ ਕੁੰਜੀਆਂ ਦਾ ਅਜਿਹਾ ਉਪਬੰਧ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਗਿਆਨ ਦੇ ਤਹਿਖ਼ਾਨੇ ਨੂੰ ਖੋਲ੍ਹਣ ਦੀ ਛੋਟ ਦੇਵੇਗਾ । ਇਹ ਹੋਰਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਜਮ੍ਹਾ ਕੀਤੀ ਬੌਧਿਕ ਸੰਪੱਤੀ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਵਧੀਕ ਮਿਹਨਤ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਚੁਰਾਉਣ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਨਹੀਂ ; ਇਹ ਤਾਂ ਸਗੋਂ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਲੱਭਤ ਅਤੇ ਕਾਢ ਦੇ ਰਾਹ ਉਤੇ ਪਾਏਗੀ । ਕੋਮੇਨਿਅਸ ਅਤੇ ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ ਦੇ ਦਿਨਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਇਹ ਲਫ਼ਜ਼ ਸਾਡੇ ਵਾਂਗ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਕੰਨਾਂ ਵੀ ਗੂੰਜ ਰਹੇ ਹਨ, ਪਰ ਅਜੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਸਲੀ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣਾ ਬਾਕੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆ ਜੀਵੰਤ ਚੁਗਿਰਦੇ ਵਿਚੋਂ ਮੁੱਲ ਲੱਭਣਾ ਹੈ, ਫਲਸਰੂਪ ਉਹ ਸਰੀਰਕ ਅਤੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਨਿਯਮ ਲੱਭਣਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਵੇਂ ਲੱਭੇ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਨਵੇਂ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਵਾਸਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਨਿਚੋੜ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ, ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲਤਾ, ਅਤੇ ਢੁਕਾਉ ਦੇ ਕਸਬਾਂ ਦੀ ਸੇਧਤ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਹੈ ।

ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਜੇ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਗਿਆਨ ਦਾ ਤਹਿਖ਼ਾਨਾ ਖੋਲ੍ਹਣ ਦੀਆਂ ਕੁੰਜੀਆਂ ਹੋਣ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਵਿੱਦਵਤਾ ਦੀਆਂ ਅਮੁੱਕ ਸੈਂਚੀਆਂ ਨੂੰ ਘੋਟਾ ਲਾਏ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਅਜਿਹੇ ਬੰਦੇ ਵਾਸਤੇ ਆਪਣੇ ਲਈ ਉਸ ਸਾਰੇ ਇਲਮ ਨੂੰ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਉਸ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕਦੇ ਵੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਪੈ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਨ੍ਹੀਂ ਦਿਨੀਂ ਛਪਾਈ ਅਤੇ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਨ ਦੀ ਉੱਚਪੱਧਰੀ ਵਿਕਸਿਤ ਸਥਿਤੀ ਸਦਕਾ ਬੰਦੇ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੇ ਆਪ ਸੂਚਨਾ ਲੱਭਣ ਦੀ ਸੂਝਬੂਝ ਵਾਲੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਦੀ ਹੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਅਜੋਕੀ ਘਾਲ ਦੀਆਂ ਵਿਕਸਿਤ ਵੰਡਾਂ ਸਦਕਾ, ਕੌਣ ਕਹਿ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸੂਚਨਾ ਦਾ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਜੁਜ਼ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਦੋਂ ਹੱਥ ਲੱਗ ਜਾਏ ? ਅਜਿਹੀ ਫ਼ਜ਼ੂਲ ਕਿਸਮ ਦੀ ਅਤੇ ਘਸੀ–ਪਿਟੀ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਬੋਝਾਂ ਨਾਲ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨੂੰ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਲੱਦਣ ਦੀ ਕੋਈ ਜ਼ਰੂਰਤ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਦੀ ਸਾਨੂੰ ਕਦੇ ਲੋੜ ਹੀ ਨਹੀਂ ਪੈਣੀ ।

ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਮਜਮੂਈ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਚਰਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਅਧਿਆਪਕ ਮਾਡਲਿੰਗ ਦੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਘਟ ਕੇ ਰਹਿ ਗਿਆ ਹੈ । ਜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਮੌਜੂਦਗੀ ਜ਼ਰੂਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਕਲ ਕਰਨ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਬਿਹਤਰ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਵਿਹਾਰਿਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੇ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਧੀ ਦੇ ਮਾਡਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਰਤਿਆ ਜਾਏ, ਨਾ ਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਇਕ ਤਿਆਰ ਮਿਸਾਲ ਜਾਂ ਪ੍ਰਤੱਖ ਮੂਰਤ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਿਆ ਜਾਏ । ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਇਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰੇ, ਨਾ ਕਿ ਆਪ ਹੀ ਉਪਜ ਵਜੋਂ ਖੜ੍ਹਾ ਹੋਵੇ । ਨਹੀਂ ਤਾਂ, ਇਹ ਇਕ ਹੈਂਕੜੀ ਮਜਮੇਬਾਜ਼ੀ ਅਤੇ ਖ਼ੁਦਪ੍ਰਸਤ ਆਡੰਬਰ ਦਾ ਮਸਲਾ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਘੜੀਸ ਕੇ ਨਿਮਨ ਪ੍ਰਵਾਹ ਵਿਚ ਲੈ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਨਿਰਮਾਣਤਾ ਵਾਲਾ ਰਵੱਈਆ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਇਸ ਢੰਗ ਨਾਲ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰੇ ਅਤੇ ਉਤਸਾਹ ਵਧਾਏ ਜਿਵੇਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉਸੇ ਰਾਹ ਉਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਾਂਗ ਹੀ ਤੁਰ ਰਿਹਾ ਵਡੇਰੀ ਉਮਰ ਦਾ ਕੋਈ ਰਾਹਗੀਰ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਸ਼ਾਇਦ ਉਸ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਰਤਾ ਕੁ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਮਝਦਾਰੀ ਤੋਂ ਕੰਮ ਲਵੇ । ਨਾ ਕਿ 'ਇਥੇ ਹੀ, ਨਾਪ ਦੇਖਣ ਲਈ ਇਸ ਨੂੰ ਪਾ ਕੇ ਦੇਖ,' ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਮੁਕੰਮਲ ਕਿਰਦਾਰ ਹੱਥ ਫੜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨਾ ਸੰਗੀਨ ਕਿਸਮ ਦਾ ਮਕਰ ਹੈ ।

ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਕਾਰੋਬਾਰ ਦਾ ਅਤਿਅੰਤ ਫੌਰੀ ਮੰਗ–ਆਦੇਸ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਆਪਣੇ ਸਹੀ ਮਿਸ਼ਨ ਬਾਰੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਹਨ ਉਹ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪਛਾਣ ਲੈਣ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਇਕ ਰਾਹਨੁਮਾ ਸਹਾਇਕ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਸੰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਜਾਣ ਲੈਣ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸੰਕਲਪਾਂ ਉਤੇ ਸਹੀ ਪਕੜ ਦੀ ਬਿਲਕੁਲ ਘਾਟ ਹੀ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਮੌਜੂਦਾ ਖੜੋਤ ਦੀ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਆ ਡਿਗੀ ਹੈ । ਮਨੁੱਖੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਦਾ ਕਸ਼ਟਦਾਇਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਔਖਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਿਰਫ਼ ਅਤਿ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਅਤੇ ਨਾਮੁਕੰਮਲ ਵਿਚਾਰ ਦਾ ਆਸਰਾ ਲੈਣਾ ਇਉਂ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕੰਪਾਸ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਪਾਰਮਹਾਸਾਗਰੀ ਸਫਰ ਲਈ ਬਾਦਬਾਨੀ ਜਹਾਜ਼ ਤਿਆਰ ਕਰ ਲਿਆ ਜਾਵੇ ।

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮਾਂ ਦਾ ਸਾਰਾਂਸ਼ ਹੇਠ ਲਿਖੇ ਅਨੁਸਾਰ ਹੈ:

1. ਅਧਿਆਪਕ ਹੋਰ ਕਿਤੋਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਸਤੇ ਟੁਕੜਿਆਂ ਦੇ ਪਰਚੂਨੀ ਵਿਕਰੇਤਾ ਨਹੀਂ : ਉਹ ਵਿਚਾਰਸ਼ੀਲ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਅਤੇ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਦੇ ਹਨ ।
2. ਤਕਨੀਸ਼ਿਅਨਾਂ ਅਤੇ ਕਲਾਕਾਰਾਂ ਦੇ ਵਿਪਰੀਤ ਜਿਹੜੇ ਪਦਾਰਥਕ ਸੋਮਿਆਂ ਤੋਂ ਹਿਤ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦਾ ਪਦਾਰਥਕ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣਾ ਲੋਚਦੇ ਹਨ, ਅਧਿਆਪਕ ਮਨੁੱਖੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਅਧਿਆਤਮਕ ਨਿਸਾਰ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਮਸਰੂਫ਼

ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਰਦਾਰੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਸੇਧ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਬਦਲੇ ਵਿਚ ਉਹ ਪਦਾਰਥਕ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜ ਸਕਣ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਸਿਖਿਆ ਉੱਚਤਮ ਤਕਨਾਲੋਜੀ ਜਾਂ ਕਲਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਾਇਮ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ ।

3. ਇਵੇਂ ਹੀ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਿੱਧਪੱਧਰੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਦੇ ਝਾਂਸੇ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਜਿਹੜੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਦੌੜ–ਸੀਮਾ ਖ਼ਤਮ ਹੋਣ ਵਾਲੀ ਸ਼ਾਂ ਟਿੱਕਣ ਵਾਲਿਆਂ ਜਾਂ ਮੁਕੰਮਲ ਨਿਰਮਿਤ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੇਸ਼ ਕਰੇ, ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪ ਆਪਣੇ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਨੂੰ ਹੋਰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਾਉਣ ਲਈ ਅਣਥੱਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਉਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਤਾਰਕਿਕਤਾ ਦੀ ਸੇਧ ਵਲ ਹੋ ਰਹੀ ਪ੍ਰਗਤੀ ਵਲ ਲਿਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਅਸਲ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪਾਕੀਜ਼ਾ ਆਤਮ–ਅਹਿਮੀਅਤ ਨੂੰ ਵਿਤੋਂ ਵਧਾਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

4. ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਿੰਘਾਸਨਾਂ ਤੋਂ ਹੇਠਾਂ ਉਤਰ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਸੇਵਾ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ; ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਕਲ ਕੀਤੇ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਨਮੂਨੇ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਹੀਂ ਖਲੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ , ਸਗੋਂ ਨਮੂਨੇ ਨੂੰ ਉਤਾਰਨ ਵਿਚ ਮਦਦਗਾਰ ਸਾਬਤ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਸਹਾਇਕ ਕਾਰਿੰਦਿਆਂ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ।

5. ਅਧਿਆਪਕ ਤੱਥਾਂ ਬਾਰੇ ਜਾਣਕਾਰੀ ਦੇਣ ਦਾ ਕੰਮ ਕਿਤਾਬਾਂ ਉਤੇ ਛੱਡ ਦੇਣ ਅਤੇ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਸਿਖਲਾਈ ਤਜਰਬੇ ਨੂੰ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਭੂਮਿਕਾ ਨਿਭਾਉਣ ।

ਨਾ ਜਾਣੇ ਕਿਵੇਂ ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਇਹ ਸਮਝਣ ਦੇ ਸਮੱਰਥ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਉਹ ਆਪ ਕਿਵੇਂ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਇਹ ਆਸ ਕਿਵੇਂ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਇਹ ਸੇਧ ਦੇਣ ਕਿ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਿਵੇਂ ਕਰਨੀ ਹੈ? ਅਧਿਆਪਕ ਕਦੇ ਵੀ ਮਿਸਾਲੀ ਮਾਡਲ ਕਿਵੇਂ ਬਣ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਰੀਸ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਕਿ ਉਹ ਆਪ ਇਹ ਨਹੀਂ ਸਮਝਦੇ ਕਿ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਅਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਵਿਚ ਅਧਿਐਨ

ਪਿੱਠਭੂਮਕ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਅਧਿਐਨ

ਸੋਚਣ ਦਾ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਨਹੀਂ ਜੇਕਰ ਅਸੀਂ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਹੀਂ ਸੋਚਦੇ; ਜੇ ਸਾਨੂੰ ਇਹੋ ਹੀ ਨਹੀਂ ਪਤਾ ਕਿ ਸੋਚਣਾ ਕਿਵੇਂ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਅਸੀਂ ਕਿਸ ਬਾਰੇ ਸੋਚ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਤਰਾਸ਼ਣ ਦਾ ਕੰਮ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਬੁੱਤਤਰਾਸ਼ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸੰਦ ਪੱਥਰੀ ਉਤੇ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਤਿੱਖੇ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਹਨ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ, ਕਿਸਾਨ ਬੀਜਣ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਜ਼ਮੀਨ ਨੂੰ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਤਿਆਰ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਇਕ

ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤਪੱਸਿਆ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜੇ ਅਸੀਂ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਜਾਂਚਣਾ–ਪਰਖਣਾ ਹੈ। ਇਸ ਦੀ ਘਾਟ ਵਿਚ, ਸਾਡੀਆਂ ਪੜਤਾਲਾਂ ਨਿਰਾਰਥਕ ਦਲੀਲਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮੁੱਕਣਗੀਆਂ, ਇਕ ਦਲੀਲ ਦੂਜੀ ਦੇ ਵਿਰੁੱਧ ਭਿੜੀ ਰਹੇਗੀ।

ਅਤਿਅੰਤ ਵਿਲੱਖਣ ਔਕੜਾਂ, ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਹੋਰ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਵੀ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚਕਾਰ ਘੜਮੱਸਾਂ ਨਾਲ, ਮਗਰਲੇ ਨੂੰ ਪਹਿਲੇ ਤੋਂ ਮੂਹਰੇ ਰੱਖਣ ਨਾਲ ਵਾਬਸਤਾ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਵਕਤ ਅਜਿਹੇ ਵੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਦੋਂ ਜਜ਼ਬੇ ਮਨੁੱਖਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਅਤਾਰਕਿਕਤਾ ਵਲ ਜਾਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚਕਾਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮੁਗ਼ਾਲਤੇ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣੋਂ ਰੋਕਦੇ ਹਨ। ਤਾਂ ਵੀ, ਅਤਾਰਕਿਕਤਾ ਨਾਲ ਵੀ ਤਾਂ ਇਕ ਸਾਧਾਰਣੀਕ੍ਰਿਤ ਨਿਰੰਤਰਤਾ ਜੁੜੀ ਹੋਈ ਹੈ।

ਇਕ ਸਾਂਝਾ ਨਮੂਨਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਵਿਪਰੀਤ ਸੰਕੇਤਾਂ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਆਪਣੀਆਂ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀਆਂ ਨਾਲ ਡਟੇ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ। ਅਸੀਂ ਤੱਥਾਂ ਦੀ ਪੁਣਛਾਣ ਕਰਨ ਲਈ ਡੱਕਾ ਦੂਹਰਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ, ਜਾਂ ਫਿਰ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ। ਜਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਬਦਤਰ ਇਹ ਕਿ ਅਸੀਂ ਮੋੜਵਾਂ ਸਬੂਤ ਘੜਨ ਲਈ ਤੱਥਾਂ ਨੂੰ ਭੰਨਦੇ ਤੋੜਦੇ ਅਤੇ ਮਲੀਆਮੇਟ ਕਰਦੇ ਹਾਂ। ਅਜਿਹਾ ਰਵੱਈਆ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਅੜਿੱਕਾ ਡਾਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਸੋਚਣ ਅਤੇ ਸਿਖਣ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਦੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣਾਂ ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸੁਣਨਾ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣਾਂ ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਅਨੁਭਵ ਨਾਲ ਜੋੜਨਾ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੈ। ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਹੋਰਨਾਂ ਤੋਂ ਹਾਸਲ ਹੋ ਸਕਣ ਵਾਲੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਵਾਸਤੇ ਆਪਣੇ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਦੀਆਂ ਖਿੜਕੀਆਂ ਬੰਦ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਹੀ ਮਹਿਦੂਦ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ।

ਇਕ ਹੋਰ ਸਾਂਝੀ ਗ਼ਲਤੀ ਬਿਲਕੁਲ ਵਿਪਰੀਤ ਨਮੂਨਾ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਜੋ ਸਾਨੂੰ ਦੱਸਿਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਝੂਠਾ ਸਾਬਤ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਖੜਯੰਤਰਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਅਸੀਂ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਟੁਕੜੇ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਨਸ਼ੱਈ ਵਾਂਗ ਤੁਰਤ ਡਕਾਰ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ। ਇਹ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮੱਸਿਆਕਾਰ ਉਦੋਂ ਬਣਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਸਾਡੀ ਨਿਜੀ ਵਾਕਫ਼ੀਅਤ ਤੋਂ ਪਾਰਲੀਆਂ ਥਾਵਾਂ ਤੋਂ ਜਾਂ ਕਿਸੇ ਸਰਕਾਰੀ ਵਸੀਲੇ ਤੋਂ ਨਘੋਚੀ ਜਾਂਚ–ਪੜਤਾਲ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਅਸੀਂ ਖ਼ਬਰਾਂ ਦੀ ਰਿਪੋਰਟ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਦੇ ਹਾਂ।

ਇਕ ਤੀਜੀ ਕਿਸਮ ਦੀ ਗ਼ਲਤੀ ਹੇਠਲੀ ਮਨੋਰੰਜਕ ਹਿਕਾਇਤ ਦੁਆਰਾ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਮੈਂ ਇਕ ਵਾਰ ਅਮਰੀਕਨ ਹਰਬਾਰਟਿਅਨ ਚਾਰਲਜ਼ ਦ ਗਾਰਨੋ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹੀ ਸੀ। ਇਉਂ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਜਰਮਨੀ ਦੇ ਅਖ਼ਬਾਰ ਦੇ ਪੱਤਰਕਾਰ ਨੇ ਇਕ ਵਾਰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਫਰਾਂਸ ਨੂੰ ਜਾ ਰਹੀ ਰੇਲਗੱਡੀ ਦੇ ਇਕ ਛੋਟੇ ਡੱਬੇ ਵਿਚ ਇਕ ਅਮੀਰਕਨ ਦੇ ਦੁਸਾਰਪਾਰ ਬੈਠਿਆਂ ਦੇਖ ਲਿਆ। ਅਮਰੀਕਨ ਨੇ ਜਰਮਨ ਪੱਤਰਕਾਰ ਨੂੰ ਜਾਂਚਿਆ ਪੜਤਾਲਿਆ ਅਤੇ ਆਪਣੇ ਰਸਾਲੇ ਵਿਚ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਲਿਖਣ ਲੱਗ ਪਿਆ, ਜਿਸ ਉਤੇ ਜਰਮਨ ਨੇ ਮੋੜਵਾਂ ਜਵਾਬ ਦੇਣ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਹੋ ਕੇ ਆਪਣੇ ਰਸਾਲੇ ਵਿਚ ਕੋਈ ਟਿੱਪਣੀ ਦੇਣੀ ਜ਼ਰੂਰੀ ਸਮਝੀ। ਉਸ ਰਾਤ ਜਦੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਕੋ ਹੀ ਮੁਸਾਫ਼ਰਖ਼ਾਨੇ ਵਿਚ ਠਹਿਰਾਇਆ ਗਿਆ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਸੀ ਸੰਬੰਧ

ਚੰਗੇਰੇ ਹੋ ਗਏ, ਤਾਂ ਦੋਹਾਂ ਨੇ ਆਪੋ ਆਪਣੀਆਂ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਦੀ ਤੁਲਨਾ ਕੀਤੀ । ਅਮਰੀਕਨ ਨੇ ਜੋ ਅਸਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਲਿਖਿਆ ਸੀ ਉਹ ਇਹ ਸੀ, 'ਜਰਮਨ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਜਦੋਂ ਗਰਮੀ ਕਾਰਨ ਪਸੀਨੇ ਛੁਟ ਰਹੇ ਹੋਣ, ਉਹ ਉਦੋਂ ਵੀ ਆਪਣੇ ਓਵਰਕੋਟ ਪਾਈ ਰੱਖਦੇ ਹਨ,' ਜਦ ਕਿ ਜਰਮਨ ਨੇ ਗੁਪਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਨਾਲ ਜਵਾਬ ਦਿਤਾ ਸੀ 'ਅਮਰੀਕਨ ਲੋਕ ਜਦੋਂ ਉਸ ਬੰਦੇ ਨੂੰ ਪੜਤਾਲਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਬਾਰੇ ਉਹ ਲਿਖ ਰਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਹ ਆਪਣੀਆਂ ਪੈਂਸਿਲਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਹੋਠਾਂ ਉਤੇ ਟਿਕਾ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ।' ਦੋਵੇਂ ਖਿੜਖਿੜਾ ਕੇ ਹੱਸੇ ਅਤੇ ਠੇਸ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਵਾਲੇ ਪੈਰ੍ਹਿਆਂ ਨੂੰ ਮਿਟਾ ਦਿਤਾ । ਸੰਪੂਰਣ ਵੇਰਵੇ ਦੇ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਅਪ੍ਰਸੰਗਿਕ ਤਫ਼ਸੀਲਾਂ ਤੋਂ ਆਮਿਆਨਾ ਸਿੱਟੇ ਕੱਢਣ ਦੇ ਖ਼ਤਰਿਆਂ ਦੀ ਇਹ ਇਕ ਚੰਗੀ ਮਿਸਾਲ ਹੈ ।

ਇਕ ਚੌਥਾ ਨਮੂਨਾ, ਜੋ ਉਪਰਲੇ ਦਾ ਹੀ ਉਪਨਿਗਮਨ ਹੈ, ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚੋਂ ਸਿੱਟੇ ਕੱਢਣੇ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਮੁਆਮਲੇ ਤਕ ਵਿਸਤਾਰਨਾ ਜਦੋਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰਲੇ ਹਾਲਾਤ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸਮਾਨਤਾ ਨਾ ਵੀ ਹੁੰਦੀ ਹੋਵੇ । ਇਸ ਨੂੰ ਜਾਪਾਨੀ ਅਖਾਣ ਵਿਚ ਢੁੱਕਵੇਂ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਗਟਾਇਆ ਗਿਆ ਹੈ 'ਇਕ ਵਾਰ ਗਰਮ ਭੋਜਨ ਨਾਲ ਸੜੇ ਹੋਏ, ਕੁਝ ਲੋਕ ਠੰਢਾ ਕਰਨ ਲਈ ਤੇਲ ਤੇ ਸਿਰਕੇ ਦੀ ਚਟਣੀ ਨੂੰ ਵੀ ਫੂਕਾਂ ਮਾਰਨ ਲੱਗ ਪੈਂਦੇ ਹਨ ।' ਜਾਂ ਪੇਂਡੂ ਲੋਕ ਵੱਡੇ ਸ਼ਹਿਰ ਵਿਚ ਆ ਜਾਣ, ਅਤੇ ਇਕ ਵਿਸ਼ਵਾਸਘਾਤੀ ਕਲਾਕਾਰ ਪਾਸੋਂ ਇਕ ਮੰਦਭਾਗਾ ਅਨੁਭਵ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰ ਲੈਣ, ਅਤੇ ਉਸ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਸ਼ਹਿਰੀ ਬਾਸ਼ਿੰਦੇ ਉਤੇ ਭਰੋਸਾ ਕਰਨੋਂ ਇਨਕਾਰ ਕਰ ਦੇਣ ।

ਅਜੇ ਵੀ ਇਕ ਪੰਜਵਾਂ ਨਮੂਨਾ ਅਸਲ ਘਟਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਵੱਟੇ ਖਾਤੇ ਪਾਉਣ ਦੀ ਸਾਡੀ ਪ੍ਰਵਿਰਤੀ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਹ ਸਾਡੇ ਸਾਂਝੇ ਅਨੁਭਵ ਜਾਂ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਤੋਂ ਕਾਫ਼ੀ ਦੁਰਾਡੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਪੂਰਵਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਨਾਲ ਵਫ਼ਾ ਪਾਲਣ ਦੀ ਰੁਚੀ ਰੱਖਦੇ ਹਾਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਸਬੂਤਾਂ ਨੂੰ ਨਾਮਨਜ਼ੂਰ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਇੰਨਾ ਅਗਾਂਹ ਚਲੇ ਜਾਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਵੀ ਸ਼ੱਕ ਦੀ ਨਜ਼ਰ ਨਾਲ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਅਜਿਹੇ ਸਬੂਤ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਅੰਤਰਵਿਰੋਧ ਸੰਪ੍ਰਦਾਇਕ ਝਗੜਿਆਂ ਵਿਚ ਵਿਆਪਕ ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਮਿਲਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਅਸਲ ਸੋਚ-ਵਿਚਾਰ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋ ਸਕੇ, ਅਜਿਹੇ ਅੰਤਰਵਿਰੋਧਾਂ ਨਾਲ ਵਸਤੂਪਰਕ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਉਤੇ ਨਜਿੱਠਿਆ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਆਖ਼ਰ ਵਿਚ, ਜਦੋਂ ਗੱਲਾਂ ਸਾਡੇ ਯਕੀਨ ਕਰਨ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਤੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਰੁਖ਼ ਬਦਲ ਲੈਂਦੀਆਂ ਹਨ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਵੈ-ਉਚਿਤਤਾ ਦੀ ਪ੍ਰਾਚੀਨਤਮ ਸਕੀਮ ਵਲ ਪਰਤ ਆਉਂਦੇ ਹਾਂ – ਉਹੋ ਹੀ ਕਿ 'ਜ਼ੋਰਾਵਰ ਦਾ ਸੱਤੀਂ ਵੀਹੀਂ ਸੌ–ਇਸ ਖ਼ੌਫ਼ ਕਰਕੇ ਕਿ ਵਿਰੋਧੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀਕੋਣ ਨਾਲ ਬਰਾਬਰ ਦੇ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਬਹਿਸ ਕਰਨ ਨਾਲ ਵੀ ਉਸ ਨੂੰ ਨਿਆਇਪੂਰਣਤਾ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਸਵੀਕਾਰਤਾ ਦੇ ਕਾਰਣ ਕੁਝ ਵੀ ਹੋਣ, ਸਾਰੇ ਹੀ ਅੰਤਰੀਵ ਨਮੂਨੇ ਲੈ ਦੇ ਕੇ ਅਜਿਹੇ ਭ੍ਰਾਂਤੀਪੂਰਣ ਦਾਅਵਿਆਂ ਦੀ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਉਜ਼ਰਦਾਰੀ ਹੀ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਉਸ ਹੱਦ ਤਕ ਬੰਦੇ ਦੇ ਸੀਮਿਤ ਗਿਆਨ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜਾ ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹੱਦਲਕੀਰਾਂ

ਤੋਂ ਬਾਹਰਲੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਦੇਖਣੋਂ ਵਰਜਦਾ ਹੈ । ਸਾਡੀਆਂ ਅੱਖਾਂ ਨਿਜੀ ਹਾਨੀ ਜਾਂ ਲਾਭ ਦੇ ਮੋਹਾਂ ਨਾਲ ਰੰਗੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ ਜਾਂ ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਤੱਥਾਂ ਦੀ ਪੂਰੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਤੋਂ ਬਚਦੇ ਹਾਂ, ਜਾਂ ਫਿਰ ਅਸੀਂ ਉਹੋ ਹੀ ਵੇਰਵਾ ਚੁੱਕਦੇ ਹਾਂ ਜੋ ਮਾਫ਼ਕ ਹੈ ਜਦ ਕਿ ਹੋਰ ਸਭ ਕਾਸੇ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਰੱਦ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ ।

ਪਰ ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਅਸੀਂ ਪੂਰਬਲੇ ਅਨੁਭਵ ਅਤੇ ਮੌਜੂਦਾ ਮਾਨਸਿਕ ਰੂਪਰੇਖਾ ਦੀਆਂ ਸੰਕੀਰਣ ਹੱਦਬੰਦੀਆਂ ਤੋਂ ਪਾਰ ਕਿੰਨਾ ਕੁ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਸਤਾਰਨ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਸਾਥੋਂ ਅਗਾਂਹ ਪਈਆਂ ਅਪਰਿਚਿਤ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਅਸੀਮਿਤ ਫੈਲਾਉ ਦਾ ਅਨੁਮਾਨ ਲਾਉਣ ਦਾ ਕੋਈ ਵੀ ਨਿਸਚੇਆਤਮਕ ਢੰਗ ਨਹੀਂ । ਭਾਵੇਂ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਹੀਣਤਾ ਦੀਆਂ ਖੋਖਲੀਆਂ ਪੂਰਵਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਰੱਦ ਕਰਨਾ ਇਕ ਸਿੱਧਾਸਾਦਾ ਮਸਲਾ ਹੈ, ਪਰ, ਵਿਰੋਧਾਭਾਸੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਇਸ ਅਨੁਭੂਤੀ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਨਾ ਇੰਨਾ ਆਸਾਨ ਨਹੀਂ ਕਿ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪ੍ਰਮਾਣ ਦੇ ਮਜ਼ਬੂਤ ਜੁੱਸੇ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਅਨੁਮਾਨ ਵੀ ਜ਼ਰੂਰੀ ਨਹੀਂ ਕਿ ਬਿਲਕੁਲ ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਰਲ ਹੋਣ । ਅਸੀਂ ਅਕਸਰ ਵੱਡੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਤਾੜਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਸੁਣਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਮਨੁੱਖੀ ਗਿਆਨ ਦਾ ਕੁਝ ਜੋੜ ਅਗਿਆਤ ਵਸਤਾਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ਾਲ ਸਾਗਰ ਵਿਚਲੀ ਇਕ ਬੂੰਦ ਜਿੰਨਾ ਵੀ ਨਹੀਂ । ਤਾਂ ਵੀ, ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਥਾਣੀਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤੇ ਹੋਏ, ਸਖ਼ਤ ਅਤੇ ਸੱਚੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਰਵੱਈਏ ਦੁਆਰਾ ਪਾਣ ਚੜ੍ਹੇ ਹੋਏ ਗਿਆਨ ਦੇ ਸੂਖਮ ਵ੍ਰਿਧੀਮੂਲਕ ਫੈਲਾਉ ਤੋਂ ਉਰ੍ਹਾਂ ਰਹਿ ਜਾਣ ਨਾਲ ਸਾਡੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕਲਪਨਾਵਾਂ ਦੀਆਂ ਨਿਸਚਿਤ ਛੋਟੀਆਂ ਹੱਦਾਂ ਵਿਚੋਂ ਛਾਲ ਮਾਰ ਕੇ ਮਾਮੂਲੀ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਮੁੱਲਾਂਕਣਾਂ ਤਕ ਮਹਿਦੂਦ ਹੋ ਜਾਣ ਕਰਕੇ ਸਾਨੂੰ ਹਮੇਸ਼ਾ ਲਈ ਦੋਸ਼ੀ ਠਹਿਰਾਇਆ ਜਾਵੇਗਾ । ਇਸ ਮਾਣ–ਤੋੜਵੇਂ ਅਹਿਸਾਸ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ ਕਿ ਅਸੀਂ ਕਿੰਨਾ ਘੱਟ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ, ਅਸੀਂ ਸਵੈ–ਵਡਿਆਈ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਤੋਂ ਕਦੇ ਵੀ ਮੁਕਤ ਨਹੀਂ ਹੋਵਾਂਗੇ ।

ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੇ ਲਈ ਪੈਮਾਨੇ ਅਤੇ ਤੋਲ ਕਾਇਮ ਕਰੀਏ । ਅਤੇ ਫਿਰ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਧੀ ਨਾਲ ਜੁੜੀ ਹੋਈ ਸੱਚੀ ਨਿਰਮਾਣਤਾ ਸਹਿਤ, ਅਸੀਂ ਧਿਆਨ ਰੱਖੀਏ ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਨਾ ਜਾਈਏ । ਇਹ ਗਰਾਮ ਦੀ ਤੱਕੜੀ ਉਤੇ ਕਿਲੋਗਰਾਮਾਂ ਨੂੰ ਤੋਲਣ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ । ਹਰ ਚੀਜ਼ ਬਾਰੀਕ ਘੁਣਤਰੀ ਰੂਪਾਂ ਵਿਚ ਕੀਤੀ ਜਾਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਸਾਡੇ ਸਾਧਾਰਣੀਕਰਣ ਦੇ ਪੂਰਵਕਲਪਿਤ ਤੋਲਾਂ ਨੂੰ ਸੁੱਟ ਪਾਉਣਾ ਆਸਾਨ ਨਹੀਂ । ਸੁਸਤੀ ਅਤੇ ਸਵੈ–ਪ੍ਰਮਾਣਨ ਵਲ ਮਨੁੱਖੀ ਝੁਕਾਉ, ਮੈਨੂੰ ਯਕੀਨ ਹੈ, ਛੇਤੀ ਹੀ ਮਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਲੈ ਲਵੇਗਾ, ਭਾਵੇਂ ਵਿਦਵਾਨ ਦੀ ਕੀਰਤੀ ਨੂੰ ਢਾਹ ਲਾਉਣ ਲਈ ਇਸ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਹੋਰ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ । ਕੋਈ ਬਹਾਨੇ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੇ । ਸਾਨੂੰ ਸੱਚੇ ਦਿਲੋਂ ਸਲੇਟ ਤੋਂ ਪੂਰਵਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਮਿਟਾ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਹੁਣ ਤਕ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀ ਇਹ ਧਾਰਣਾ ਰਹੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਰਫ਼ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਸੁਭਾਅ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਫਿਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀਆਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਵਿਚੋਂ ਉਭਰ ਕੇ ਨਮੂਦਾਰ ਹੋ ਜਾਣਗੀਆਂ । ਇਸੇ ਲਈ ਬਹੁਤੇ ਸਿਖਿਅਕ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨੀਆਂ ਦੇ ਕੋਟਾਂ ਦੀਆਂ ਪੂਛਾਂ ਨਾਲ ਲਟਕਣ ਦੇ

ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਰਹੇ ਹਨ । ਤਾਂ ਫਿਰ, ਇਸ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਵਿਚੋਂ ਕੁਝ ਨਿਕਲਿਆ ਕਿਉਂ ਨਹੀਂ ? ਕਿਉਂਕਿ ਦੇਖਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਨ ਲਈ ਇਹ ਗ਼ਲਤ ਥਾਂ ਹੈ, ਅਧਿਐਨ ਦੀ ਗ਼ਲਤ ਵਸਤ ਹੈ । ਜੇ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਨਾਲ ਹੀ ਇਹ ਸਭ ਕੁਝ ਸਮਝ ਵਿਚ ਆ ਜਾਂਦਾ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਕੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਹ ਗੱਲ ਦਲੀਲ ਦੀ ਕਸਵੱਟੀ ਉਤੇ ਖਰੀ ਉਤਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਮਾਪੇ ਸਭਨਾਂ ਨਾਲੋਂ ਉੱਤਮ ਅਧਿਆਪਕ ਹੋਣਗੇ, ਕਿਉਂਕਿ ਬੱਚਿਆਂ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਾਪਿਆਂ ਨਾਲੋਂ ਵੱਧ ਕੌਣ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜਾਣ ਸਕਦਾ ਹੈ? ਤਾਂ ਵੀ ਸਾਨੂੰ ਮੋਹ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਮਾਪਿਆਂ ਦੀ ਰੀਸ ਕਰਨੋਂ ਪਰਹੇਜ਼ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਦੇਣ ਦੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਸੀਂ ਤਰਖਾਣ ਦਾ ਮੁਆਮਲਾ ਵਿਚਾਰ ਲਈਏ । ਜੇ ਇਹ ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੱਚ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਵਿਧੀ ਦੀ ਸਮਝ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੀਆਂ ਘਾਲਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਾਪਤ-ਕਰਤਾਵਾਂ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਹੀ ਦੇਖਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਲੱਕੜ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਗਿਆਨ ਹੋਣ ਕਾਰਨ ਤਰਖਾਣ ਹੀ ਅਤਿਅੰਤ ਯੋਗ ਕਾਰੀਗਰ ਸਿੱਧ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਨਿਸਚਾ ਕਰਨ ਲਈ, ਅਜਿਹਾ ਗਿਆਨ ਬੇਲੋੜਾ ਨਹੀਂ, ਪਰ ਇਹ ਕਿਵੇਂ ਵੀ ਹੋਵੇ ਪੂਰੀ ਤਸਵੀਰ ਨਹੀਂ । ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮ ਕਾਰੀਗਰੀ ਦੇ ਉਹ ਖ਼ਾਸ ਕਸਬ ਹਨ ਜੋ ਲੱਕੜ ਦੀ ਹਰ ਕਿਸਮ ਦੀ ਵੰਨਗੀ ਦੇ ਬਿਹਤਰੀਨ ਇਸਤੇਮਾਲ ਨਾਲ ਮੇਚ ਖਾਂਦੇ ਹਨ । ਇਥੇ ਅਧਿਆਪਕ ਅਤੇ ਮਾਪੇ ਦੋਹਾਂ ਲਈ ਹੀ ਇਕ ਸਬਕ ਹੈ । ਜੇ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੀ ਸਪੁਰਦਗੀ ਵਿਚਲੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸਵੇਰ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਰਾਤ ਤਕ ਨਿਗਰਾਨੀ ਕਰਨੀ ਪਏ, ਤਾਂ ਇਸ ਵਿਚੋਂ ਬਹੁਤ ਕੁਝ ਨਹੀਂ ਨਿਕਲਣ ਲੱਗਾ । ਫਿਰ, ਇਹ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਭੁੱਖੇ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰ ਰੱਖੀ ਜਾਏ, ਇਹ ਵੇਖਣ ਲਈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਬਣਤਰ ਕਿਥੇ ਗਿਜ਼ਾ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਇਹ ਸੰਕੇਤ ਕਰਨਾ ਬੇਲੋੜਾ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਵਿਹਾਰਿਕ ਰੂਪ ਦੇਣਾ ਕਿੰਨਾ ਔਖਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਜ਼ਰੂਰਤ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਤਿੰਨ ਹਜ਼ਾਰ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਵੀ ਪਹਿਲਾਂ ਹੋ ਚੁੱਕੀ ਸੀ, ਪਰ ਅਜੇ ਵੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਜ਼ਰੂਰਤਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਲਈ ਅਸੀਂ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਨਿਯਮ ਬਣਾਉਣ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕੇ । ਅਜੇ ਵੀ ਗ਼ੈਰਤਜਰਬੇਕਾਰ ਨੌਜਵਾਨ ਅਧਿਆਪਕ ਲਈ ਤਜਰਬਾਕਾਰੀ ਮੁਹਾਰਤ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦਾ ਕੋਈ ਸੌਖਾ ਰਾਹ ਨਹੀਂ । ਵੱਧ ਤੋਂ ਵੱਧ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀਆਂ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਸਫਲਤਾਵਾਂ ਇਕੱਤਰ ਕਰਕੇ ਉਪਯੁਕਤ ਤੌਰ ਤੇ ਪੌਸ਼ਟਿਕ ਖੁਰਾਕ ਲਈ ਭੁੱਖੇ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਵਿਚ ਪਾ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਮਿਸਾਲਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਅਸਫਲਤਾਵਾਂ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਰੱਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਇਉਂ ਸਿਖ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਬਿਹਤਰ ਕਿਵੇਂ ਬਣਾਉਣਾ ਹੈ ।

ਇਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਹੈ ਸਾਡੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੇ ਕੇਂਦਰਬਿੰਦੂ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲੀ, ਬੱਚੇ ਦੇ ਇਉਂ ਹੀ ਅਧਿਐਨ ਤੋਂ ਇਹ ਸਮਝਣ ਵਲ ਕਿ ਹਰ ਬੱਚੇ ਦੀ ਸਮੱਰਥਾ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਨ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਸਫਲ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਢੰਗਾਂ ਨਾਲ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਕਿਸੇ ਇਕ ਵੇਲੇ ਇਹ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕਦਾ ਸੀ ਕਿ ਤਜਰਬੇਕਾਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਜਮਾਤ-ਕਮਰਿਆਂ ਵਿਚ ਇਕ ਅਧਿਐਨ-ਦੌਰੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਗੇੜੇ ਕੱਢੇ ਜਾਂਦੇ, ਪਰ ਅੱਜ ਦੇ ਦਿਨ ਅਤੇ ਦੌਰ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀ ਸੂਚਨਾ ਵਧੇਰੇ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਅਤੇ

ਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਸਾਧਨਾਂ ਰਾਹੀਂ ਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਖੋਜ ਕੱਢਣ ਅਤੇ ਵਿਸ੍ਵੀਕ੍ਰਿਤ ਰੂਪ ਦੇਣ ਲਈ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੇ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਸਰਵੇਖਣ ਦੁਆਰਾ ਹਾਸਲ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ। ਜੇ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਇਸ ਨਾਲੋਂ ਬਿਹਤਰ ਢੰਗ ਦਾ ਪਤਾ ਹੈ, ਮੈਂ ਉਸ ਨੂੰ ਸਿਖਣ ਲਈ ਅਤਿਅੰਤ ਉਤਸੁਕ ਹੋਵਾਂਗਾ ।

ਤਾਂ ਫਿਰ, ਸਾਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਆਪਣੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਆਪਣੇ ਸਮੀਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਾਂ ਨੂੰ ਫੋਕਸ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਆਪਣੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਹਰੇਕ ਜੁਜ਼ ਦਾ ਇਹ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕੀ ਉਹ ਸਾਡੇ ਨਿਸ਼ਾਨਿਆਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਲਈ ਢੁਕਵੇਂ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣੀ ਨਿਯਮ ਕਾਇਮ ਕਰਨੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਢੰਗ ਅਪਨਾਉਣ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਆਪਣੇ ਢੰਗਾਂ ਨੂੰ ਆਪ ਲੱਭਣ ਅਤੇ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਜਦੋਂ ਇਕ ਵਾਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਅਤਿਅੰਤ ਢੁਕਵਾਂ ਢੰਗ ਲੱਭ ਲਿਆ, ਤਾਂ ਉਹ ਇਸੇ ਨੂੰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਬਹੁਤ ਜਚਵਾਂ ਢੰਗ ਸਮਝ ਲੈਣਗੇ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਸੱਚਾਈ ਦੀ ਭਾਲ ਲਈ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਪਹਿਲਾਂ ਇਕ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਰਾਹ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ, ਫਿਰ ਆਪਣੀਆਂ ਲੱਭਤਾਂ ਦੇ ਆਧਾਰ ਉਤੇ ਸਾਇੰਸਦਾਨਾਂ ਵਾਂਗ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣ ।

ਤਾਂ ਵੀ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਧੀ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਖਰੇਵੇਂ ਹਨ । ਪਾਰਗਾਮੀ ਨਿਗਮਨ ਦੇ ਧਰੁੱਵਾਂ, ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਤਿਮਾਨਕ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਢੰਗ, ਅਤੇ ਪ੍ਰਯੋਗਾਤਮਕ ਆਗਮਨ, ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਵਿਚ ਪਾਰਗਾਮੀ ਨਿਗਮਨ ਦੇ ਵਿਧੀ–ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ ਪ੍ਰਤਿਰੂਪ ਆਦਿ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਹ ਗੱਲ ਸ਼ੱਕੀ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਇਕ ਵੀ ਪਹੁੰਚਵਿਧੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਲਈ ਕਾਫ਼ੀ ਹੋਵੇਗੀ, ਕਿਉਂ ਜੋ ਸਿਖਿਆ ਸਿੱਧਾਂਤ ਅਤੇ ਵਿਹਾਰ ਦੋਹਾਂ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅੰਗੀਕਾਰ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਦੁਬਿਧਾ ਦਾ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆ, ਉੱਤਰਜੰਗਕਾਲੀਨ ਜਰਮਨੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਨੇ ਵਿਸ਼ਾਲਤਮ ਸੀਮਾ–ਖੇਤਰ ਉਤੇ ਛਾ ਜਾਣ ਦੀ ਇਕ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਵਿਚ ਆਪਣੀਆਂ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਕਈ ਦਿਸ਼ਾਵਾਂ ਵਿਚ ਫੈਲਾ ਲਈਆਂ; ਤਿੰਨ ਮੁੱਖ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਸਰਬੰਗੀ ਵਿਧੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਉਤੇ ਪਕੜ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਇਕ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਚੌਖਟਾ ਬਣਾਉਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਅਗਾਂਹ ਵਧਦੀ ਹੈ; ਦੂਜੀ ਦਵੰਦਾਤਮਕ ਵਿਧੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਪ੍ਰਤਿਸਥਾਪਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਪੈਂਤੜੇ ਤੋਂ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਨੂੰ ਪਕੜ ਵਿਚ ਲੈਣ ਦਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰਦੀ ਹੈ; ਅਤੇ ਤੀਜੀ ਪ੍ਰਤੱਖ –ਗਿਆਨਵਾਦੀ ਵਿਧੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਇਕ ਉਚੇਰੇ ਪੱਧਰ ਤੋਂ ਵਿਹਾਰ ਅਤੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਦੋਹਾਂ ਪੱਖਾਂ ਨੂੰ ਦੇਖਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਦੋਹਾਂ ਹੰਭਲਿਆਂ ਨੂੰ ਅੱਗੇ–ਪਿੱਛੇ ਜਾਰੀ ਰੱਖਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਵਿਧੀ ਵਿਚ ਪੂਰੀ ਨਿਪੁੰਨਤਾ ਹਾਸਲ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਗਈ; ਇਸ ਲਈ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਕੋਈ ਵੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਅਜੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਆਧਾਰਾਂ ਉਤੇ ਅੱਜ ਦੀ ਘੜੀ ਕਾਇਮ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਇਹ ਅਜੇ ਵੀ ਖੰਡਿਤ ਹੰਭਲੇ ਹਨ,

ਨਿਸਚੇਆਤਮਕਤਾ ਤੋਂ ਦੂਰ ਹਨ।

ਐਡੂਅਰਡ ਸਪਰੈਂਜਰਰ[2] ਦੇ ਖ਼ਿਆਲ ਵਿਚ, ਜਿਸ ਨੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪਰਿਪੇਖ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਮਸਲਿਆਂ ਨਾਲ ਜੂਝਣ ਲਈ ਸਰਬੰਗੀ ਵਿਧੀ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕੀਤਾ ਸੀ, ਇਸ ਵਿਧੀ ਦਾ ਮਤਲਬ ਵਿਆਖਿਆਤਮਕ ਨਿਯਮਾਂ ਦੀ ਭਾਲ ਕਰਨਾ ਜਾਂ ਫਿਰ ਨਿਕਟਵਰਤੀ ਫੌਰੀ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਤੋਂ ਆਗਮਨੀ ਪਰ੍ਹੇ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਵਧੇਰੇ, ਇਹ ਕਿਸੇ ਵੀ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਸਮੁੱਚ ਨਾਲ ਰਿਸ਼ਤੇ ਦੇ ਅਰਥ ਨੂੰ ਸਮਝਦੀ ਹੈ । ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਰਬੰਗੀ ਵਿਧੀ ਸ਼ੁੱਧ ਪ੍ਰਯੋਗਾਤਮਕ ਆਗਮਨੀ ਵਿਧੀ ਨਾਲੋਂ ਵੱਖ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਸਮਾਵੇਸ਼ੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਇਕ ਵਿਉਂਤਮਈ ਜੁਜ਼ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਵਸਤ ਦਾ ਰੁਤਬਾ ਬਨਿਸਬਤ ਉਸ ਵਸਤ ਦੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨਾਲੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮ ਹੈ । ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਦੇ ਇਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਜ਼ਰੀਏ ਉਤੇ ਮੁੱਲ ਸੰਰਚਨਾ ਨੂੰ ਉਪਰੋਂ ਆਰੋਪਿਤ ਹੋਈ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ।

ਵਿਰੋਧੀ ਸਥਿਤੀਆਂ ਦੇ ਸੰਸਲੇਸ਼ਣ ਰਾਹੀਂ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨੂੰ ਪਕੜ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਦੇ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦਵੰਦਾਤਮਕਤਾ ਨੇ ਮੁੱਲ ਰਚਨਾ ਕਰਨ ਦੀ ਇਕ ਸੱਚੀ-ਸੁੱਚੀ ਵਿਧੀ ਹੀ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਣਾ ਸੀ ਜੇਕਰ ਇਹ ਗੱਲ ਨਾ ਹੁੰਦੀ ਕਿ ਜਦੋਂ ਗਿਆਨ-ਮੀਮਾਂਸਕ ਦੇ ਨੁਕਤੇ ਤੋਂ ਦੇਖਿਆ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਚਿੰਤਨ ਦੇ ਨਮੂਨੇ ਵਾਸਤਵਿਕਤਾ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਪਕੜ ਵਿਚ ਲੈਣ ਦੀ ਸਕੀਮ ਦੇ ਹੀ ਸਮਰੂਪ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੇ ਹਨ ।

ਪ੍ਰਤੱਖ-ਗਿਆਨਵਾਦ ਇਹ ਜ਼ਾਹਰ ਕਰਨ ਲਈ ਅਸਲ ਵਸਤਾਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮਨੋਰਥਨੀਤ ਅਸਤਿਤਵ ਵਿਚ ਅੰਤਰਵਿਆਪੀ ਪਾਰਗਾਮੀ ਵਸਤੂਪਰਕਤਾ ਰਜ਼ਾਮੰਦ ਵਰਤਾਰੇ ਵਾਂਗ ਹੀ ਹੈ ।ਇਹ ਦਵੰਦਾਤਮਕ ਵਿਧੀ ਨਾਲ ਇਸ ਗੱਲੋਂ ਮੇਲ ਖਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਵਾਸਤਵਿਕ ਅਸਤਿਤਵ ਅਤੇ ਵਸਤੂਪਰਕਤਾ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਦਾ ਹੈ ਪਰ ਇਹ ਰਿਸ਼ਤੇ ਨੂੰ ਸਮਨਵੈਆਤਮਕ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਖ਼ਾਕੇ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਸਮਰੂਪਤਾ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਹੀ ਅਗਾਂਹ ਲਿਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਜਰਮਨੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦਰਸ਼ਨ ਦੇ ਇਸ ਸੰਖੇਪ ਜਿਹੇ ਸਰਵੇਖਣ ਤੋਂ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਗੱਲ ਝੱਟਪਟ ਸੁੱਝਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਵਾਨ ਅਧਿਐਨ ਦੇ ਵਸਤੂ-ਵੇਰਵਿਆਂ ਨੂੰ ਨਿਰਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਆਪਣੀ ਪਹੁੰਚ-ਵਿਧੀ ਬਾਰੇ ਉੱਕਾ ਹੀ ਸਪੱਸ਼ਟ ਨਹੀਂ । ਮੁੱਲਾਂ ਬਾਰੇ ਸੱਚਮੁਚ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਦੱਸਣੋਂ ਅਸਮਰਥ ਰਹੇ ਹਨ ਕਿ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ ਪਹਿਲ ਕਿਸ ਨੂੰ ਮਿਲਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਜਾਂ ਵਿਪਰੀਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਨਹੀਂ ਹਨ ਕਿ ਆਪਣੀ ਖੋਜ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਬਹੁਤ ਹੀ ਮੁੱਢਲੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਹੰਭਲੇ ਸਮਝਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ-ਪ੍ਰਣਾਲੀਆਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਲਈ ਸਿੱਧਾ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਤੋਂ ਅਜੇ ਬਹੁਤ ਦੂਰ ਹਨ । ਉਹ ਭਾਵੇਂ ਜਿਹੋ ਜਿਹੇ ਵੀ ਹਨ, ਉਹ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੇ ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਬਾਰੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸ਼ੰਕੇ ਜ਼ਰੂਰ ਪੈਦਾ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਮਹਿਜ਼ ਵਿਦਵਤਾ ਦੇ ਲਈ ਅਜਿਹੀ ਵਿਦਵਤਾ ਨੇ ਕਾਫ਼ੀ ਨੁਕਸਾਨਰਹਿਤ ਹੋਣਾ ਸੀ ਜੇ ਅਜਿਹਾ ਨਾ ਹੁੰਦਾ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਪੇਚੀਦਾ ਦਾਅਵੇ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰਨ ਲਈ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਮਜਬੂਰ ਹੋਏ ਸਮਝ ਲਿਆ, ਅਣਜਾਣਪੁਣੇ ਵਿਚ ਹੀ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਅਤੀਆਂ ਵਲ ਘਸੀਟਦੇ ਰਹੇ ਜਿਹੜੀਆਂ ਅਸਲ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਸਨ, ਕਿਸੇ ਵਿਦਵਾਨ ਦੀਆਂ ਮਹਿਜ਼ ਨਿਜੀ ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਦੇ ਹਾਣੀ ਬਣ ਕੇ ਤਾਂ ਚਲਦੇ ਰਹੇ, ਪਰ ਆਪਣੇ ਕੰਮ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਕਾਇਦਿਆਂ ਜਾਂ ਨੇਮਾਂ ਦਾ ਨਿਗਮਨ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕੋਈ ਰੁਚੀ ਨਾ ਰੱਖੀ। ਮੈਂ ਇਹ ਇਸ ਲਈ ਕਹਿੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿਉਂਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਾਧਨਾਂ ਰਾਹੀਂ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਕੋਈ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਲੱਭਤ ਨਹੀਂ ਪਹੁੰਚੀ, ਯਾਨੀ ਕਿ ਕਿਸੇ ਵਿਦਵਾਨ ਦੁਆਰਾ ਜੋ ਪਹਿਲਾਂ ਇਕ ਦਾਅਵਾ ਪੇਸ਼ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ ਅਤੇ ਫਿਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਉਸ ਦਾਅਵੇ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਇਕ ਮੁੱਲਵਾਨ ਕਾਇਦਾ ਲੱਭ ਰਹੇ ਹਨ। ਬਲਕਿ, ਹਮੇਸ਼ਾ ਅਜਿਹਾ ਹੀ ਹੋਇਆ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਨਵੇਂ ਵਿਚਾਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਵਾਸਤਵਿਕ ਤਜਰਬਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਨਿਕਲੇ ਹਨ। ਨਾ ਤਾਂ ਕੋਮੇਨਿਅਸ ਨੇ ਨਾ ਹੀ ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ ਨੇ ਨਾ ਹੀ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਕ ਨੇ ਕਦੇ ਪਹਿਲਾਂ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਨੂੰ ਭੁਗਤਾਨ ਕਰ ਕੇ ਵੱਡੀਆਂ ਲੱਭਤਾਂ ਦੇ ਮਾਅਰਕੇ ਮਾਰੇ ਹਨ। ਅਸਲ ਤਜਰਬਾ ਅੰਤਰਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਜਾਂ ਲੱਭਤਾਂ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਲਿਸ਼ਕਾਰਿਆਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਤਾਂ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਾਰੀ ਦੁਨੀਆ ਨੂੰ ਜਗਮਗਾ ਦਿੰਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਮਸਾਂ ਹੀ ਕਦੇ ਕਿਸੇ ਲੱਭਤ ਨੇ ਛੇਕੜ ਅਮਲ ਨੂੰ ਨਵਾਂ ਰੂਪ ਦਿਤਾ ਹੈ। ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਹਰਬਾਰਟਿਅਨ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੀ ਮਚੀ ਧੁੰਮ ਨੇ ਵੀ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਅਸਰ ਨਹੀਂ ਛੱਡਿਆ। ਬਹੁਤੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਹਰਬਾਰਟਿਅਨ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਬਹੁਤੀ ਸਮਝ ਨਹੀਂ ; ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਦੀ ਰੂਪਾਤਮਕ ਨਕਲ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਮਸਰੂਫ਼ ਕਰਦੇ ਹੋਣ, ਪਰ ਇਹ ਵੀ ਸਮੇਂ ਦੇ ਗੁਜ਼ਰਨ ਨਾਲ ਵਿਸਰ ਜਾਣਗੇ।

ਮੈਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਕਿਹਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਮੈਂ ਫਿਰ ਇਹ ਗੱਲ ਆਖਾਂਗਾ : ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਅਮਲ ਨਾਲ ਕਦੇ ਕੋਈ ਵਾਸਤਾ ਨਹੀਂ ਰਿਹਾ। ਅੱਜ ਤੀਕ, ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਜਮਾਤ–ਕਮਰਿਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਮਸਾਂ ਹੀ ਲਾਗੂ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ। ਅਸੀਂ ਵਿਦਵਤਾਂ ਨੂੰ ਮੁੱਲਾਂ ਵਿਚੋਂ ਉਪਜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ ਅਗਾਂਹ ਧੱਕੀ ਜਾ ਰਹੇ ਹਾਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਤੋਂ ਅਸੀਂ ਸਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਲਾਭ ਉਠਾਉਂਦੇ ਪਏ ਹਾਂ। ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੇ ਮਕਸਦ ਵਲ ਕਦੇ ਲੋੜੀਂਦਾ ਧਿਆਨ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ।

ਅਸੀਂ ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਲਈਏ ਕਿ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੀ ਮੌਜੂਦਾ ਰੂਪ–ਵਿਧੀ ਕਿਸੇ ਕੰਮ ਦੀ ਨਹੀਂ, ਅਤੇ ਇਸ ਲਈ ਜੋਸ਼ੀਲੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਕਲਪਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਲੱਭਣ ਲੱਗ ਪਈਏ, ਪਰ ਅਸੀਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਅਤੀਤਕਾਲੀਨ ਲਗਾਵਾਂ ਨਾਲੋਂ ਨਹੀਂ ਵਿਛੁੰਨ ਸਕਦੇ। ਜਿਸ ਤੋਂ ਮੈਂ ਇਹੋ ਸਿੱਟਾ ਕੱਢ ਸਕਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਦਰਸ਼ਨ ਬਾਰੇ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਸਥਿਰੀਕਰਣ ਕਾਰਣ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਧਿਐਨ ਉਨ੍ਹਾਂ

ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਦੇ ਹੱਥਾਂ ਵਿਚ ਹੀ ਕਾਇਮ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੀਆਂ ਔਕੜਾਂ ਦੀ ਭੋਰਾ ਪਰਵਾਹ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ । ਇਸੇ ਲਈ ਕਿਸੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ ਦੂਰਦਰਸ਼ੀ ਭਵਿੱਖ ਤਕ ਹਾਲਤ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸੁਧਾਰ ਨਹੀਂ ਹੋਣਾ । ਇਹ ਮੇਰਾ ਯਕੀਨ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਕਾਰਾਂ ਦੇ ਮਗਰ ਲੱਗਣ ਦੀ ਆਪਣੀ ਸੁਭਾਵਿਕ ਲੀਹ ਨੂੰ ਤੋੜਨ ਵਿਚ ਜਿੰਨੀ ਦੇਰ ਕਰਾਂਗੇ ਜਿਹੜੇ ਮਨੁੱਖੀ ਪੇਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਜੁੜੀਆਂ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਵਿਚ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨ ਦੀ ਪਹਿਲ ਕਰਨੋਂ ਕਤਰਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਓਨੇ ਹੀ ਅਨਿਸਚਿਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਨੇਮਾਂ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਨੂੰ ਪਿੱਛੇ ਪਾਵਾਂਗੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਇੰਨੀ ਤੀਬਰਤਾ ਨਾਲ ਉਡੀਕਵਾਨ ਹਨ ।

ਮਨੁੱਖੀ ਘਾਲ ਦੇ ਸਾਰੇ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ, ਜਦੋਂ ਵੀ ਕਦੇ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਘਾਲ ਦੀ ਕੋਈ ਵੀ ਲੀਹ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਉਸ ਤੋਂ ਝੱਟ ਹੀ ਮਗਰੋਂ ਤਕਨੀਕ ਦੀ ਇਕ ਸੰਬੰਧਿਤ ਪਰੰਪਰਾ ਵੀ ਵਿਕਸਿਤ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਗੱਲ ਪਰਾਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਪਿਛਾਂਹ ਤਕ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਟਾਕਰੇ ਵਿਚ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਖੋਜ ਬਹੁਤ ਮਗਰੋਂ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਹੁਣਵੇਂ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਹੀ ਆਈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਇਹ ਸੰਕਲਪ ਕਿ ਤਕਨਾਲੋਜੀ ਸਾਇੰਸ ਦੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਆਉਣ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੀ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੈ, ਗ਼ਲਤ ਹੈ । ਬਲਕਿ, ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਲਈ ਹੋਂਦਸ਼ੀਲ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਤਕਨਾਲੋਜੀ ਆਧਾਰਿਤ ਹੈ, ਮੌਜੂਦਾ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਬਾਰੇ ਮਗਰਲੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਤਕ ਇਕ ਸਮਝ ਸੰਚਰਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਇਹ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਸੌਖਾ ਰਾਹ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਇਆ ਹੈ ਕਿ ਹੁਣਵੀਂ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਨੇ ਇਸ ਲੰਮੀ ਘੁਮਾਉਦਾਰ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦਾ ਸਹਾਰਾ ਲਿਆ ਹੈ । ਪਿਛਲੇ ਵੇਲਿਆਂ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਸੀ, ਕਿਉਂਕਿ ਉਸਤਾਦ–ਚੇਲੇ ਦੀ ਸ਼ਾਗਿਰਦੀ ਦੇ ਅਣਗਿਣਤ ਅਨੁਕ੍ਰਮਣਾਂ ਥਾਣੀਂ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਛੇਕੜ ਤਕ ਉਸੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੀ ਚਲਦੀਆਂ ਰਹੀਆਂ ਸਨ । ਨਿਗਮਨ ਦੀ ਪਰੰਪਰਾ, ਜੇ ਇਸ ਨੂੰ ਇਹ ਨਾਂ ਦੇ ਦਿਤਾ ਜਾਏ, ਅਸਲ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ ਦੇ ਵਡੇਰੇ ਹਿੱਸੇ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ ਜਿਵੇਂ ਤਕਨਾਲੋਜੀ ਮਾਸਟਰ ਤੋਂ ਸ਼ਾਗਿਰਦ ਨੂੰ ਸੰਚਰਿਤ ਹੋਈ ਸੀ, ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਹੀ ਤਕਨਾਲੋਜੀ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਵਿਦਵਤਾ ਨੇ ਮੌਜੂਦਾ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਵਿਚ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਵਰਤਮਾਨ ਦੌਰ ਬਾਰੇ ਤੁਲਨਾਤਮਕ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਰਾਹੀਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਬਾਰੇ ਪੁਨਰ–ਵਿਚਾਰ ਸਹਿਤ, ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਸੱਚਾਈਆਂ ਦੇ ਸਬੂਤ ਲੱਭਣ ਲਈ ਕਰੜੀ ਜਾਂਚ ਪੜਤਾਲ ਦੁਆਰਾ ਇਸ ਦੀ ਪੈੜ ਨੱਪਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਵਿਆਖਿਆਤਮਕ ਵਿਗਿਆਨ ਦੇ ਨੇਮਾਂ ਦਾ ਵਿਧੀਵਤ ਗਿਆਨ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਗਮਨ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ । ਤਾਂ ਫਿਰ, ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਇਹ ਮਸਲਾ ਕਿੰਨਾ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗੰਭੀਰ ਹੋਵੇਗਾ ? ਮੈਂ ਆਤਮਪਰਕ ਸੋਚ ਅਤੇ ਅਮਲ ਵਿਚ ਸੰਜੋਗੀ ਸਫਲਤਾ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਔਡਰੇ ਦਾਅਵਿਆਂ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਨ ਦੀ ਲਗਾਤਾਰ ਮੁਖ਼ਾਲਫ਼ਤ ਕੀਤੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਸਿਖਿਅਕ ਦਿਖਾਵਟੀ ਨਮੂਨਿਆਂ ਦੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸੰਭਾਲੀ ਬੈਠੇ ਹੋਣਗੇ । ਸਿਖਿਆ

ਜੇ ਕਿਸੇ ਵਿਧੀ ਦੇ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਨਾ ਟਿਕੀ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਵਿਧੀਵਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਕਸਿਤ ਨਾ ਕਰ ਸਕੇ ਤਾਂ ਖੜੋਤਮਈ ਸਥਿਤੀ ਕਾਰਣ ਇਸ ਦਾ ਸਰਵਨਾਸ਼ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਮੈਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਬਾਰੰਬਾਰ ਇਹ ਆਖ ਚੁੱਕਾ ਹਾਂ, ਸਿਖਿਆ ਸ਼ਾਇਦ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਸਾਰੇ ਤਕਨੀਕੀ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਨਾਲੋਂ ਸਭ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਗੁੰਝਲਦਾਰ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੀ ਹੀ ਪ੍ਰਗਤੀ ਲਈ ਸਮਰਪਿਤ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸਦੇ ਰਾਹ ਦੇ ਵਿਚ ਕਈ ਤਿਲ੍ਹਕਣਬਾਜ਼ੀਆਂ ਹੋਣੀਆਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦਰੁੱਸਤ ਕਰਨ ਅਤੇ ਮੁੜ ਪੜਤਾਲਣ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮਾ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੇ ਸਿਰ ਹੈ ।

ਅਟਕਲਪੱਚੂ ਅਤੇ ਆਪਹੁਦਰੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣਾਂ ਨੂੰ ਬਰਦਾਸ਼ਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ । ਨਵੇਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਵਿਧੀਆਤਮਕ ਅਜ਼ਮਾਇਸ਼ ਦਾ ਫ਼ਾਇਦਾ ਜ਼ਰੂਰ ਮਿਲਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਕੋਈ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕੀਤਾ ਜਾਵੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਰਜ਼ੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਵੀਕਾਰਨਾ ਅਤੇ ਵਿਸ਼ਵਾਸਯੋਗ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਪ੍ਰਯੋਗ ਕਰਕੇ ਪਰਖ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਜੇ ਪੁਸ਼ਟੀ ਹੋ ਗਈ, ਤਾਂ ਵਾਹ ਭਲੀ; ਜੇ ਕੋਈ ਕਸਰ ਲੱਭ ਗਈ, ਤਾਂ ਅਸਫਲਤਾ ਦੇ ਕਾਰਣਾਂ ਦੀ ਭਾਲ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਰੜਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਤਫਾਕ ਉਤੇ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਛੱਡਣਾ, ਨਾ ਹੀ ਤਤਕਾਲੀ ਫ਼ੈਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਨਾ ਹੈ । ਫਿਰ ਅਸੀਂ ਇਥੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਪੱਖ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ, ਮੁੱਢ ਤੋਂ ਹੀ ਇਹ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਟੀਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਂਝੇ ਮਨੁੱਖੀ ਨਿਸ਼ਾਨਿਆਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਮਨੋਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣੀ–ਪ੍ਰਤੱਖਗਿਆਨਵਾਦੀ ਅਧਿਐਨਾਂ ਨਾਲ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ।

ਇਸ ਭਾਗ ਨੂੰ ਸਮੇਟਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਮੈਂ ਦਰਖੀਮ ਦੀਆਂ ਰਚਨਾਵਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਪੈਰ੍ਹਾ ਪ੍ਰਮਾਣ ਵਜੋਂ ਦੇਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹਾਂ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਦੀ ਤਾਈਦ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦਾ ਮੈਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਮੇਰੇ ਆਪਣੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਵਿਚ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕੀਤਾ ਹੈ; ਕਹਿਣ ਦਾ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਮੈਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤੱਥਾਂ ਦੀ ਬਨਿਸਬਤ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਕਾਂ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਗੌਰ ਕਰਦਿਆਂ, ਤੁਲਨਾ ਕਰਦਿਆਂ, ਅਤੇ ਸ੍ਰੇਣੀਬੱਧ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧ ਲੱਭਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਹੈ ।

ਜਦ ਕਿ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦੇ ਵਿਦਵਾਨ ਆਪਣੇ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਇਕ ਮਠਾਧੀਸ਼ੀ ਸੋਮੇ ਤੋਂ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ, ਪਰ ਉਹ ਆਪਣੇ ਨੈਤਿਕ ਨੇਮਾਂ ਉਤੇ 'ਵਿਗਿਆਨਿਕ'ਲੇਬਲ ਲਾਉਣ ਦੀ ਖੁੱਲ੍ਹ ਲੈ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ਇਸ ਕਾਰਣ ਵਸ ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਕ ਜਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਵਧੀਕ ਪੁਸ਼ਟੀਕਾਰਕ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਜੀਵ–ਵਿਗਿਆਨ, ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ, ਸਮਾਜਵਿਗਿਆਨ ਇਤਿਆਦਿ ਵਿਚੋਂ ਪ੍ਰਸਥਾਪਨਾਵਾਂ ਨੂੰ ਚੁਗ ਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਦਾ ਨਿਗਮਨ ਕੀਤਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਮੈਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਚੁਣਦਾ ਹਾਂ ਉਹ ਇਹੋ ਜਿਹੀਆਂ ਬਿਲਕੁਲ ਨਹੀਂ । ਮੈਂ ਨੈਤਿਕ ਨੇਮ ਵਿਗਿਆਨ ਵਿਚੋਂ ਕੱਢਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੇ ਬਜਾਇ ਮੈਂ ਨੈਤਿਕਤਾ ਦਾ ਵਿਗਿਆਨ ਰਚਣ ਦਾ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹਾਂ । ਇਹ ਦੋ ਸੰਕਲਪ ਇਸ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵੱਖਰੇ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੇ ।[3]

ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਰਵੱਈਏ ਦਾ ਤੱਤ

ਉਹ ਦਿਨ ਜਦੋਂ ਇਹ ਸੋਚਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ ਕਿ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੇ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੂਚਨਾ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਜਬਰਨ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਉਤਾਰਨਾ ਸੀ ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਆਪਣਾ ਫ਼ਿਕਰ ਆਪੇ ਹੀ ਕਰ ਲਵੇਗੀ ਅਤੀਤ ਕਾਲ ਵਿਚ ਚਲੇ ਗਏ ਹਨ । ਹੁਣ ਅਸੀਂ ਇਹ ਸਮਝਣ ਲੱਗ ਪਏ ਹਾਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਾਰ ਇਸ ਗੱਲ ਵਿਚ ਨਿਹਿਤ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਲਈ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਕਿਵੇਂ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ । ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਿਆ ਹੈ, ਇਹ ਗੱਲ ਵਿਭਿੰਨ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀਆਂ ਵਿਚ ਵਿਉਂਤਬੱਧ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਕਦਮ ਅਗਾਂਹ ਲਿਜਾਣ ਲਈ, ਹੋਰਨਾਂ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੀਆਂ ਵਿਧੀਆਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ, ਅਸੀ ਗੌਰ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ, ਜਿਵੇਂ ਜੱਾਨ ਡੈਵੀ ਦਲੀਲ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਬਾਰੇ ਰਵੱਈਏ ਅਧਿਆਪਨ ਦੀ ਅਸਰਦਾਇਕਤਾ ਦਾ ਇਕ ਚੰਗਾ ਭਵਿੱਖਵਾਚੀ ਉਪਾਦਾਨ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਜੇਕਰ ਮਸਲਾ ਇਹੋ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਤਫ਼ਤੀਸ਼ੀ ਅਧਿਐਨ ਦਾ ਉਸ ਸੁਹਿਰਦਤਾ ਭਰੀ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਉਤੇ ਕਾਫ਼ੀ ਹੱਦ ਤਕ ਨਿਰਭਰ ਹੋਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨਾਲ ਅਧਿਆਪਕ ਇਸ ਕੰਮ ਵਿਚ ਜੁੱਟਦੇ ਹਨ । ਯਕੀਨਨ, ਇਕ ਵਿਆਪਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਵੀਕਾਰਿਆ ਗਿਆ ਵਿਚਾਰ ਤਾਂ ਇਸ ਹੱਦ ਤਕ ਕਹਿਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਬੰਦਾ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਵਾਲਾ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੇ ਢੰਗ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆ ਹੀ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਦੇ ਸਮਰਥਕ ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ ਨੂੰ ਸ੍ਰੇਸ਼ਠਤਾ ਦੀ ਸਰਬੋਤਮ ਮਿਸਾਲ ਵਜੋਂ ਮੰਨਦੇ ਹਨ । ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਗੱਲ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸ਼ੱਕ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦਾਅਵਿਆਂ ਵਿਚ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਸੱਚਾਈ ਜ਼ੂਰੁਰ ਹੈ, ਪਰ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਤੱਥ ਵੀ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਅਤਿਅੰਤ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਵਾਲਾ ਅਧਿਆਪਕ ਵੀ ਮੂਲੋਂ ਹੀ ਗ਼ਲਤ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਵਾਲਾ ਸੀ, ਤਾਂ ਵੀ ਸਾਨੂੰ ਇਹ ਨਹੀਂ ਭੁੱਲਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਮਹਿਜ਼ ਸ਼ਿੱਦਤ ਦੀ ਤੜਫੜਾਹਟ ਨਾਲ ਹੀ ਉਸ ਨੇ ਸੰਤੋਖ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ, ਸਗੋਂ ਉਸ ਨੇ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਭਰ ਇਸ ਤੜਫੜਾਹਟ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਧੀਆਂ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨ ਦੇ ਕਰੜੇ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਉਤੇ ਲਗਾਤਾਰ ਢੁਕਾਈ ਰੱਖਿਆ । ਕਹਿਣ ਦਾ ਮਤਲਬ ਇਹ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਾਨੂੰ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਕਿਰਦਾਰ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਨਾ ਜਾਂ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਨੂੰ ਰੱਦ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਸੋਚਣਾ ਤਾਂ ਦੂਰ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੀ ਵੀ ਪ੍ਰਗਤੀ ਲਈ ਇਹੋ ਤਾਂ ਆਧਾਰ ਹਨ; ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਹਾਸਲ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਾਂ, ਇਹ ਉਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ਹਨ । ਪਰ ਅਸੀਂ ਇਸ ਸਿਦਕਦਿਲੀ ਦਾ ਲੇਖਾਜੋਖਾ ਕਿਸ ਬਿਹਤਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ? ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮੈਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਦੇ ਹੇਠਲੇ ਚਾਰ–ਪਰਤੀ ਪੈਮਾਨੇ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ :

1. ਉਹ ਅਧਿਆਪਕ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਪ੍ਰੇਰਕ ਮਾਇਕ ਸੇਵਾਫਲ ਹੈ
2. ਉਹ ਅਧਿਆਪਕ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਪ੍ਰੇਰਕ ਰੁਤਬਾ ਹੈ
3. ਉਹ ਅਧਿਆਪਕ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਪ੍ਰੇਰਕ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਪਿਆਰ ਹੈ

4. ਉਹ ਅਧਿਆਪਕ ਜੋ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਦਿਲਚਸਪੀ ਤੋਂ ਪ੍ਰੇਰਣਾ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਪਹਿਲੀ ਸ੍ਰੇਣੀ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕ ਉਹ ਹਨ ਜੋ ਆਪਣੀ ਨੈਤਿਕਤਾ ਵਿਚ ਨਿਰੋਲ ਲੋਭੀ ਹਨ. ਇਹ ਪੈਮਾਨੇ ਉਤੇ ਸਭ ਤੋਂ ਹੇਠਾਂ ਰੱਖੇ ਗਏ ਹਨ । ਕਿਉਂਕਿ ਭਾਵੇਂ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਕਲਾ ਦੀ ਜਟਿਲਤਾ ਲਗਾਤਾਰ ਅਭਿਆਸ ਅਤੇ ਨਿਪੁੰਨ ਹੋਣ ਲਈ ਸੁਧਾਈ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ. ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਅੰਤਰਪ੍ਰੇਰਨਾ ਵਿਚ ਕੋਈ ਦਿਲਚਸਪੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ. ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਦੌਲਤ ਦੇ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਮਨੋਦ੍ਰਿਸ਼ ਕਰਕੇ ਆਰਜ਼ੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਖਿੱਚ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ. ਜੋ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਪਾਸੇ ਦਾ ਫ਼ਾਇਦਾ ਹੈ । ਜਿਉਂ–ਜਿਉਂ ਤਨਖ਼ਾਹਾਂ ਉਪਰ ਥੱਲੇ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ. ਅਜਿਹੇ ਅਧਿਆਪਕ ਆਪਣੀਆਂ ਨੌਕਰੀਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਆਪਣੇ ਸਮਰਪਣ ਵਿਚ ਆਸਾਨੀ ਨਾਲ ਡੋਲ ਸਕਦੇ ਹਨ. ਅਤੇ ਉਹ ਇਕ ਪਲ ਦੇ ਨੋਟਿਸ ਉਤੇ ਨੌਕਰੀ ਛੱਡ ਵੀ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਅਤੇ ਸਿੱਧੀਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਇਹ ਕੋਈ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀ ਨਹੀਂ ਜਿਸ ਦੀ ਅਧਿਆਪਕ ਪਾਸੋਂ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ. ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਇਹ ਇਕ ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ ਕਿਸਮ ਦੀ ਹੰਕਾਰੀ ਸਾਪੇਖ ਸਥਿਤੀ ਹੈ । ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਇਹ ਕਿ ਅਸੀਂ ਅਜਿਹੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਉਤੇ ਭਰੋਸਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦੇ ਜਾਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਸਰੇ ਦੀਰਘਕਾਲੀਨ ਯੋਜਨਾਵਾਂ ਨਹੀਂ ਬਣਾ ਸਕਦੇ. ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਨਿਰੋਲ ਸੀਤ ਰਵੱਈਆ ਮਾਪਿਆਂ ਅਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੋਹਾਂ ਦਾ ਨੁਕਸਾਨ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਤੁਲਨਾ ਕੀਤਿਆਂ. ਰੁਤਬੇ ਅਤੇ ਪ੍ਰਗਤੀ ਦੇ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਮਨੋਦ੍ਰਿਸ਼ ਤੋਂ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਅਧਿਆਪਕ ਸ਼ਾਇਦ ਵਧੇਰੇ 'ਸਹਿਜ' ਰਵੱਈਏ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਦੇ ਹਨ. ਇਹ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਸਾਡੇ ਅਜੋਕੇ ਪੂੰਜੀਵਾਦੀ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਮਸ਼ਹੂਰੀ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਤੋਂ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਬਚ ਕੇ ਰਹਿਣਾ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ. ਉਦੋਂ ਅਸੀਂ ਕੀ ਸੋਚਦੇ ਹਾਂ ਜਦੋਂ ਮੁੱਖ ਮਕਸਦ ਹੀ ਇਹੋ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ. ਜਦੋਂ ਇਸ ਟੀਚੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਣ ਦੀ ਹੋੜ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਆਪਣੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਗੁਆ ਬੈਠਦੀ ਹੈ ? ਕੀ ਇਹ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੀਤ ਰਵੱਈਆ ਨਹੀਂ ? ਅੰਤ ਵਿਚ. ਉਹ ਅਧਿਆਪਕ ਵੀ. ਜਿਹੜਾ ਆਪਣੇ ਸਹਿ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਪਰਉਪਕਾਰੀ ਸਰੋਕਾਰ ਰੱਖਣ ਕਰਕੇ ਪ੍ਰੇਰਿਤ ਹੈ. ਉਸ ਨੇ ਤਕਨੀਕੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਚੰਗਾ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਬਣਨ ਲਈ ਅਜੇ ਲੰਮਾ ਪੰਧ ਤੈਅ ਕਰਨਾ ਹੈ । ਦੂਜੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ. ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਅਸਲ ਕਾਰੋਬਾਰ ਲਈ ਟਿਕਵੀਂ ਅਤੇ ਲਗਾਤਾਰ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀ ਤੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਘੱਟ ਚੀਜ਼ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਪ੍ਰੇਰਨਾ ਲਈ ਨਾਕਾਫ਼ੀ ਆਧਾਰ ਹੋਵੇਗੀ ।

ਇਕ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਪ੍ਰਿੰਸੀਪਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੇਰੇ ਲੰਮੇ ਤਜਰਬੇ ਤੋਂ ਆਗਮਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਰਾਇ ਕਾਇਮ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮੈਂ ਕਾਫ਼ੀ ਨਿਰਣਾਇਕ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਖ ਸਕਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਕੋਈ ਵੀ ਜਣਾ ਕਿਸੇ ਕਾਬਲ ਜਾਂ ਨਾ– ਕਾਬਲ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਹੀ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਕੋਈ ਵੀ ਕਲਾਵਾਂ ਜਾਂ ਤਕਨੀਕੀ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ਾਵਰਾਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਬਦਕਿਸਮਤੀ ਨੂੰ. ਇਹ ਨੁਕਤਾ ਜ਼ਿਆਦਾਤਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਨਿਗਰਾਨ ਕਾਰਕੁਨਾਂ ਦੇ ਧਿਆਨ ਵਿਚ ਆਉਣੋਂ ਰਹਿ ਗਿਆ ਹੈ । ਲੋਭੀ ਮਾਨਸਿਕਤਾ ਨਾਲ ਜ਼ਾਹਰ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਤੁਸ਼ਟ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਸੇਧਾਂ ਕਾਇਮ

ਕਰਨ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਇਤਮੀਨਾਨ ਭਰੀ ਅਣਗਹਿਲੀ ਸਦਕਾ ਕੁਝ ਘਿਨਾਉਣੀ ਹੱਦ ਤਕ ਨਾਕਾਬਿਲ ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਨੌਕਰੀਆਂ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦਾ ਮੌਕਾ ਮਿਲ ਗਿਆ ਹੈ। ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਉਦਯੋਗਾਂ ਵਿਚ ਤਕਨੀਕੀ ਧੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚਾਲੂ ਰੱਖਣ ਵਿਚ ਬਚਾਉ ਦੇ ਲਈ ਤਿੱਖਾ ਮੁਕਾਬਲਾ ਚਲ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਪਰ ਅਧਿਆਪਕੀ ਪੇਸ਼ੇ ਵਿਚ ਸਰਕਾਰ ਨੇ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕੀ ਸੁਰੱਖਿਆ ਦੀ ਛਤਰੀ ਇੰਨੀ ਦੂਰ ਤਕ ਤਾਣੀ ਹੋਈ ਹੈ ਕਿ ਅਤਿਅੰਤ ਗਏ ਗੁਜਰੇ ਵੀ ਬਚ ਸਕਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚ ਡਟ ਕੇ ਆਪਣੇ ਪੈਰ ਜਮਾ ਸਕਦੇ ਹਨ–ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਰਪ੍ਰਸਤੀ ਕਾਰਨ ਹੇਠਲੇ ਬੱਚਿਆਂ ਉਤੇ ਇਸ ਦਾ ਕਿੰਨਾ ਮਾਰੂ ਅਸਰ ਪੈ ਰਿਹਾ ਹੈ। ਕਿਸੇ ਬੇਢੱਬੇ ਕਾਰੀਗਰ ਦੁਆਰਾ ਬਣਾਇਆ ਹੋਇਆ ਚੀਨੀ ਦਾ ਕੋਈ ਭਾਂਡਾ ਕਦੇ ਵੀ ਮੰਡੀ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਪਹੁੰਚ ਸਕੇਗਾ, ਪਰ ਕਿਸੇ ਅਯੋਗ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਹਿਸਟੀਰੀਏ ਦੁਆਰਾ ਸਿਰਜੇ ਹੋਏ ਗ਼ਾਫ਼ਲ ਬੰਦਿਆਂ ਬਾਰੇ ਕੀ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ? ਉਹ ਸਮਾਜ ਲਈ ਸਿਰਫ਼ ਮੁਸੀਬਤਾਂ ਖੜ੍ਹੀਆਂ ਕਰਕੇ ਹੀ ਆਪਣਾ ਬਚਾਉ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ । ਇਹ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਪੱਖ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਕਰਨ ਸਮੇਂ ਸਿਖਿਆ ਮੰਤਰੀ, ਸਿਆਸਤਦਾਨਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਸਾਰਿਆਂ ਨੇ ਹੀ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਗ਼ਾਫ਼ਲਾਂ ਦੀ ਸੁਧਾਈ ਉਤੇ ਬਹੁਤ ਵੱਡੀਆਂ ਰਕਮਾਂ ਖਰਚਣ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਕਿਉਂ ਨਾ ਭੋਰਾ ਕੁ ਜਿੰਨੀ ਰੋਕਥਾਮ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਜਾਏ ਅਤੇ ਬੱਚਿਆਂ ਤੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਉਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਅਸਰ ਦੇ ਸਵਾਲ ਵਲ ਭੋਰਾ ਕੁ ਜਿੰਨੀ ਰੋਕਥਾਮ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਜਾਏ ਅਤੇ ਬੱਚਿਆਂ ਤੇ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਉਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੇ ਅਸਰ ਦੇ ਸਵਾਲ ਵਲ ਰਤਾ ਕੁ ਜ਼ਿਆਦਾ ਧਿਆਨ ਦਿਤਾ ਜਾਏ ? ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਿਚ ਵਸੀ ਹੋਈ ਨੇਕੀ ਜਾਂ ਬਦੀ ਦੀ ਵਿਰਾਟ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਮਹਿਜ਼ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰ ਦੇਣਾ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਸਿਰਫ਼ ਤਬਾਹੀ ਹੀ ਲਿਆ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਗ਼ਫ਼ਲਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੇ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਵੈਰਨ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ ਵਿਚ ਹਨ ਜਿਹੜੀ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਸੱਚਮੁਚ ਵਰਤੋਂ ਯੋਗ ਸਾਬਤ ਹੋਵੇਗੀ । ਸੁਸਤੀ ਅਤੇ ਉਦਾਸੀਨਤਾ ਭਰੀ ਅਣਗਹਿਲੀ ਵਾਲੇ ਤੌਰ–ਤਰੀਕਿਆਂ ਨੂੰ ਸੋਧਤ, ਯੋਜਨਾਬੱਧ ਕਾਰਜਸ਼ੀਲਤਾ ਵਿਚ ਬਦਲ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸੌਖੀਆਂ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਫ਼ੌਰਨ ਰੱਦ ਕਰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਬਾਲ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨੀਆਂ ਤੋਂ ਮਕਾਨਕੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਚੁਗੇ ਹੋਏ ਸੁਖਾਲੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਜਾਂ ਨਿਤਾਪ੍ਰਤਿ ਜੀਵਨ ਦੇ ਗੇੜ ਵਿਚ ਸਰਸਰੀ ਉਕਸਾਹਟ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਟਿਕੇ ਜਾਂ ਅਨੁਭਵ ਕੀਤੇ ਖ਼ਿਆਲਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਹਾਰਿਕ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੇਮਾਂ ਨੂੰ ਉਧਰਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ । ਤਾਂ ਫਿਰ, ਸਾਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਪੜਤਾਲਾਂ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ਾਮਦ ਨੂੰ ਹੋਰ ਕਿੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਰੱਦ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਵਿਹਾਰ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਹਨ ।

ਇਹ ਅਜਿਹੇ ਸਰੋਕਾਰ ਨਹੀਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਸਿਰਫ਼ ਉਦੋਂ ਹੀ ਸੋਚਣਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਦੋਂ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਡੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਬਿਠਾ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ । ਜੇ ਉਹ ਹਸਪਤਾਲ ਦੇ ਮਰੀਜ਼ ਹੁੰਦੇ, ਤਾਂ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਇਲਾਜ਼ ਕਰਨਾ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਦੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸਾਡੇ ਸਿਰ ਚੜ੍ਹ ਕੇ ਮਰ ਜਾਣਾ ਸੀ । ਸਭਿਅ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਵਿੱਦਵਤਾ ਲਈ ਪਿਆ ਝੱਸ

ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਤੌਰ–ਤਰੀਕਿਆਂ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਢੰਗਾਂ ਨਾਲ ਬਦਲਣ ਦਾ ਕਾਰਨ ਬਣਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਆਦਿਮ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਕਦੇ ਨਹੀਂ ਅਪਣਾਏ । ਸਿੱਟੇ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਕਿਤਾਬਾਂ ਇਕ ਪਾਸੇ ਰੱਖਣ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਤੱਤ ਦੇ 'ਆਦਿਮ ਪ੍ਰੇਖਣ' ਵਲ ਪਰਤਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਸ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਭਾਵੇਂ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਰਾਹਾਂ ਨੂੰ ਅਪਣਾ ਲਈਏ, ਪਰ ਨਿਰਭਰਤਾ ਦਾ ਰਵੱਈਆ ਵਿਗਸਾਉਣ ਲਈ ਅਸੀਂ ਆਪਣਾ ਰਾਹ ਕਿਉਂ ਛੱਡੀਏ ਜਦ ਕਿ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਲਈ ਗੰਭੀਰ ਸਮਰਪਣ ਦੇ ਮਿਸਾਲੀ ਸ਼ਖ਼ਸ ਬਣ ਕੇ ਖਲੋਣ ਦੇ ਇਰਾਦੇ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ? ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਇਹ ਜੀਵੰਤ ਬਿੰਬ ਹੋਣ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ । ਇਸ ਤੋਂ ਘੱਟ, ਜਿੰਨਾ ਮਰਜ਼ੀ ਆਖ ਲਉ, ਕੋਈ ਲਾਭ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ ।

ਪਹਿਲਾਂ ਅਤੇ ਸਰਬਪ੍ਰਥਮ, ਅਸੀਂ ਅਧਿਆਪਨ ਦੀ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਵਿਧੀ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੀ ਬਹੁਤ ਛੇਤੀ ਘਸ ਪਿਟ ਨਹੀਂ ਜਾਏਗੀ ਅਤੇ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀਆਂ ਅਧਿਆਪਨ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਦੌਰਾਨ ਜਿਸ ਤੋਂ ਅਸੀਂ ਅੱਕ ਨਹੀਂ ਜਾਵਾਂਗੇ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਫੌਰੀ ਕਰਨ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਅਧਿਆਪਨ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਕਾਰੋਬਾਰ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਅਧਿਐਨ ਦਾ ਵਸਤੂ ਬਣਾਈਏ, ਯੋਜਨਾਬੰਦੀਆਂ ਦੀ ਸਿੱਟਿਆਂ ਨਾਲ, ਅਨੁਮਾਨੇ ਗਏ ਅਸਰਾਂ ਦੀ ਅਸਲ ਨਤੀਜਿਆਂ ਨਾਲ, ਅਣਥੱਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਤੁਲਨਾ ਕਰਦੇ ਰਹੀਏ, ਯੋਜਨਾਬੰਦੀਆਂ ਦੀਆਂ ਨਵੀਆਂ ਸੇਧਾਂ ਨਾਲ ਮੁੜ ਰਾਬਤਾ ਕਾਇਮ ਕਰੀਏ ਆਗਮਨੀ ਵਿਧੀ ਵਿਚ ਇਹੋ ਸੱਚੀ ਕੇਸ–ਪੋਥੀ ਹੈ। ਅਤੇ, ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਤਲਾਸ਼ਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਆਪਣੇ ਸਹਿਕਰਮੀਆਂ ਦੇ ਉਹੋ ਜਿਹੇ ਤਜਰਬਿਆਂ ਨਾਲ ਤੁਲਨਾ ਕਰਨ ਦੀ ਕਾਫ਼ੀ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਨਿਜੀ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਤੰਗ ਦਾਇਰੇ ਵਿਚ ਨਮੂਦਾਰ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ ।

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਅਤੇ ਤਕਨੀਕਾਂ ਦਾ ਅਭਿਆਸ ਤੇ ਅਨੁਭਵ ਵੀ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਹ ਆਪਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਸਮਝਾਉਣ ਅਤੇ ਅੰਗੀਕਾਰ ਕਰਨ ਵਿਚ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰਨਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਇਕ ਲਾਜ਼ਮੀ ਸ਼ਰਤ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਖਿੰਡੀਪੁੰਡੀ ਅਤੇ ਉਘੜ–ਦੁਘੜੀ ਸੂਚਨਾ ਨਾਲ ਖਹਿਸਰਦੇ ਰਹਿਣ ਦੇ ਆਦੀ ਨਹੀਂ ਬਣਨ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਸਾਡੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ ਡੂੰਘਾਈ ਅਤੇ ਇਕਾਗਰਤਾ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਨਾ ਹੀ ਅਨੁਵਾਦ ਰੂਪ ਵਿਚ ਮਿਲਦੇ ਵਿਦੇਸ਼ੀ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਫ਼ਾਇਦਾ ਹੈ ਜਦ ਕਿ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਯੋਗ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਘਰ ਦੇ ਨੇੜੇ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਸੁਲੱਭ ਹਨ । ਜੇ ਸੱਚਮੁਚ ਹੀ ਮੇਰੇ ਦਾਅਵੇ ਵਿਚ ਕੋਈ ਸੱਚਾਈ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਇਕ ਵਿਹਾਰਿਕ ਵਿਗਿਆਨ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਇਹ ਗੱਲ ਨਿਆਂਸੰਗਤ ਹੈ ਕਿ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ, ਮਨੋਵਿਗਿਆਨਿਕ ਗ੍ਰੰਥਾਂ ਵਿਚੋਂ, ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦਾ ਨਿਗਮਨ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਨ ਦੇ ਮੱਧਕਾਲੀਨ ਸਥਿਰੀਕਰਣ ਦੀ ਬਜਾਇ ਸਾਨੂੰ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਤਕਨੀਕ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਜਿਹੜਾ ਪੂਰਬਲੀ ਵਿਦਵਤਾ ਨਾਲੋਂ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਗਸਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ ।

ਜੇ ਅਸੀਂ ਕੁਲ ਮਿਲਾ ਕੇ ਆਪਣੇ ਅੰਦਰ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਜਬਰਨ ਹਲਕੋਂ ਉਤਾਰਨ ਦੀ ਮੱਲ ਹੀ ਮਾਰੀ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਉਹੋ ਜਿਹੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਸੂਤਰਬੱਧ ਕੀਤੇ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਸੰਘੋਂ ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਉਤਾਰਨ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਹੋਰ ਕੀ ਜਾਣਦੇ ਹਾਂ ? ਪਰ ਜੇ ਅਸੀਂ ਆਪ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਹੀ ਆਰੰਭ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ ਰੁੱਝੇ ਹੋਏ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸੂਤਰੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਹੀ ਅਜਿਹਾ ਖ਼ਾਕਾ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੀ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਵਿਚ ਕਿਵੇਂ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨੀ ਹੈ । ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ ਨੂੰ ਆਪ ਵੀ ਮਾਣ ਸੀ ਕਿ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਦੇ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਚ ਉਸ ਨੇ ਇਕ ਵੀ ਕਿਤਾਬ ਆਪਣੇ ਹੱਥ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਫੜੀ -- ਇਹ ਅਜਿਹੀ ਕਿਸਮ ਦਾ ਬਿਆਨ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜਾ ਇਕ ਸੁਸਤ ਅਧਿਆਪਕ ਹਲਕੇ ਫੁਲਕੇ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਦੇ ਸਕਦਾ ਹੋਵੇ ।

ਜਿਹੜੇ ਅਧਿਆਪਕ ਮੂਰਖਾਨਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਥੁੜ੍ਹਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਝੇ ਹੋਏ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਅੰਦਰ ਰਚਾਉਂਦੇ ਹਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਅਤੇ ਤਕਨੀਕਾਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦਿਤੇ ਬਿਨਾਂ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਚੋਂ ਵੀ ਪੈਦਾ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਬਾਰੇ ਮੇਰੀ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦਾ ਇਹ ਮਤਲਬ ਨਹੀਂ ਕੱਢਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਸਵੈ-ਆਰੰਭਿਤ ਅਧਿਐਨ ਲਈ ਗਾਈਡ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਲੋਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਲਿਖੀਆਂ ਕਿਤਾਬਾਂ ਦੀ ਕੋਈ ਥਾਂ ਨਹੀਂ । ਨਿਸਚਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਥਾਂ ਹੈ । ਹੋਰਨਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜਮਾਤਾਂ ਨੂੰ ਗੌਰ ਨਾਲ ਦੇਖਣ ਰਾਹੀਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤੇ ਗਿਆਨ ਨਾਲੋਂ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੁਆਰਾ ਗਿਆਨ-ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਪੜ੍ਹਨ ਦੁਆਰਾ ਹਾਸਲ ਕੀਤੇ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਪੜ੍ਹਨ-ਕਮਰੇ ਵਿਚ ਵਿਵਸਥਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਰੱਖਣਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੌਖਾ ਹੈ ਬਨਿਸਬਤ ਉਸ ਗਿਆਨ ਦੇ ਜਿਹੜਾ ਹੋਰਨਾਂ ਸਾਧਨਾਂ ਰਾਹੀਂ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਫਿਰ ਵੀ, ਪੜ੍ਹਨ ਨਾਲ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ਾਲੀ ਅਧਿਆਪਨ-ਨੇਮਾਂ ਅਤੇ ਤਕਨੀਕਾਂ ਬਾਰੇ ਸਾਡੀ ਆਪਣੀ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਖੋਜ ਦੇ ਸਥਾਨਾਂਤਰਣ ਦੀ ਬਜਾਇ ਇਸ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਸਾਡੇ ਆਪਣੇ ਅਤੇ ਸਾਡੇ ਸਹਿਕਰਮੀਆਂ ਦੇ ਅਧਿਆਪਨ ਤਜਰਬੇ ਦੇ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਰਾਹੀਂ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ ।

ਮੈਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕਾਰਜ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦੇ ਅਧਿਐਨ ਦੇ ਇਸ ਮਸਲੇ ਉਤੇ ਜ਼ਰਾ ਵਿਸਤਾਰ ਸਹਿਤ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਮੈਂ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਅਧਿਆਪਕ ਵਲੋਂ ਕੀਤਾ ਸਵੈ-ਅਧਿਐਨ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੀ ਨਿਪੁੰਨ ਵਿਧੀ ਦੇ ਲਈ ਮੁੱਢਲੀ ਤਿਆਰੀ ਹੈ । ਅਧਿਆਪਕ ਵਲੋਂ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਇਸ ਨਰੋਏ ਅਨੁਕੂਲਣ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਕਾਰਜ-ਪ੍ਰਣਾਲੀ ਦਾ ਅਧਿਐਨ, ਮੈਨੂੰ ਡਰ ਹੈ, ਅਜਾਈਂ ਜਾਣ ਵਾਲੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਹੋਵੇਗੀ ।

ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਆਮ ਅਤੇ ਖ਼ਾਸ ਸਾਧਨ

ਪੁਨਰ-ਵਿਚਾਰ ਦੇ ਢੰਗ ਰਾਹੀਂ, ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਜਬਰਨ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਲੰਘਾਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਮੌਜੂਦਾ ਸਕੀਮਾਂ ਨੂੰ ਦੋਵੇਂ ਨਾਕਾਫ਼ੀ ਅਤੇ ਨੁਕਸਾਨਦੇਹ ਸਕੀਮਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਾਹਰ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ

ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ, ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਏਕੀਕਰਣ ਰਾਹੀਂ ਚੰਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਾਰਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਲਿਜਾਣ ਦਾ ਟੀਚਾ ਮਿੱਥਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਸਮ ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਅਤੇ ਭਾਵਬੋਧਕੀ ਮਨੋ-ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਵਲ ਮੁਖ਼ਾਤਿਬ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ, ਸਗੋਂ ਸਮੁੱਚੀ ਹੋਂਦ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੀਆਂ ਸਰਬਾਂਗੀ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਣ ਵਾਲੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਦਾ ਹੈ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਰਾਹੀਂ ਜਿਹੜਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਤਿੰਨ ਜੁਜ਼ਵੀ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਇਕਸੁਰ ਹੈ ।

ਜੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਕੂਲਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਸਭ ਕਾਸੇ ਨੂੰ ਨੇਪਰੇ ਚਾੜ੍ਹਨ ਲਈ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ, ਤਾਂ ਇਸ ਲਈ ਬਨਿਸਬਤ ਮੌਜੂਦਾ ਸਹੂਲਤਾਂ ਦੇ ਕਈ ਗੁਣਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਵਾਲੇ ਖਰਚਿਆਂ ਅਤੇ ਘਾਲ ਦੀ ਲੋੜ ਪੈਣੀ ਸੀ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਇਹ ਸ਼ਾਇਦ ਅਜੇ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਇਸ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਨਹੀਂ ਹੋਏ । ਇਸ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਗੌਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ, ਘਰ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ, ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਸਭ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ ਜੀਉਣ ਲਈ ਸੇਧ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦਾ ਟੀਚਾ ਰੱਖਦੀਆਂ ਹਨ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਵਖਰੇਵੇਂ ਸਿਰਫ਼ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪੋ ਆਪਣੇ ਸਾਮਿਅਕ ਚੌਖਟਿਆਂ ਅਤੇ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਹਨ । ਪੂਰਬਲੇ ਦਿਨਾਂ ਵਿਚ ਸਕੂਲ ਹੁੰਦੇ ਸਨ, ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਆਮਿਆਨਾ ਸਕੀਮ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਭੂਮਿਕਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਸੇਧ ਦੇਣ ਦਾ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਢੰਗ ਵਧਾਇਆ ਹੋਇਆ ਘਰੇਲੂ ਜੀਵਨ ਸੀ ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਆਪਣੇ ਘਾੜਤੀ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਵਿਚ ਆਦਿ ਤੋਂ ਅੰਤ ਤਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਘਰੇਲੂ ਵਪਾਰ ਵਿਚ ਸਿਖਾਂਦਰੂ ਬਣਿਆ ਰਹਿੰਦਾ ਸੀ, ਇਸ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਸਥਾਨਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚੋਂ ਸਿਖੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਵਾਧਾ ਕਰਦੀਆਂ ਸਨ । ਫਿਰ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਫੈਲਾਉ ਸਹਿਤ ਮੇਜੀ ਕਾਲ ਆਇਆ ਜਿਹੜੇ ਤਿੰਨ ਰਾਰਿਆਂ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ ਦੇ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਵਧੀਕ ਗਿਆਨ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਖੋਲ੍ਹੇ ਗਏ ਸਨ । ਹਰੇਕ ਨੂੰ ਬਾਹੋਂ ਫੜ ਕੇ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਘਸੀਟ ਕੇ ਲਿਜਾਇਆ ਗਿਆ, ਅਤੇ ਛੇਤੀਂ ਹੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀਆਂ ਹੋਰ ਦੋ ਸਕੀਮਾਂ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਨਾ ਰਹੀਆਂ । ਇਹ ਦੌਰ ਨਿਰਵਿਰੋਧ ਅਤੇ ਸਰਬਸ਼ਕਤੀਮਾਨ ਸਕੂਲੀ ਰਾਜ ਦਾ ਸੀ । ਸਿਰਫ਼ ਹੁਣਵੇਂ ਸਾਲਾਂ ਵਿਚ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੇ ਢੰਗਾਂ ਦੀ ਸੰਗੀਨ ਗ਼ਲਤੀ ਦਿਖਾਈ ਦਿਤੀ ਹੈ ਅਤੇ ਕਈ ਕਿਸਮਾਂ ਦੀ ਗੌਣ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਬਾਹਰੀ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ ਲਈ ਯੁਵਕਾਂ ਦੇ ਗਰੁੱਪਾਂ ਦੁਆਰਾ ਪਾੜੇ ਨੂੰ ਮੇਲਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ ।

ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਤੋਂ ਅਗਾਂਹ, ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਸਮੱਰਥਾ ਬਾਰੇ, ਉਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਸੰਬੰਧੀ ਜੋ ਕਿ ਉਹ ਆਪ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਾਗਰੂਕ ਕਰਨ ਦੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭੂਮਿਕਾ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਹਿੱਸੇ ਬਾਰੇ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਸਚੇਤ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਦੋ ਹੋਰ ਖੇਤਰਾਂ, ਘਰ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਹਰੇਕ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਸਹਿਤ ਅਤੇ ਸਮੁੱਚ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅੰਤਿਮ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਮੁਕੰਮਲ ਤਸਵੀਰ ਬਾਰੇ ਸਚੇਤ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਸਹਿਤ ਸਹਿਯੋਗ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਿੰਨ ਖੇਤਰਾਂ ਨੂੰ ਪਰਸਪਰ ਪੂਰਕਤਾ ਦੇ ਵਿਵਸਥਿਤ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ ਆਪਸ ਵਿਚ ਜੁੜ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਇਕ ਸਰਬਪੱਖੀ ਅਰਧ-ਦਿਵਸੀ ਸਕੂਲੀ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀ ਕਾਇਮੀਅਤ ਬਾਰੇ ਇਸ

ਕਿਤਾਬ ਵਿਚ ਪਹਿਲਾਂ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਸੁਝਾਉ ਉਸ ਬਦਇੰਤਜ਼ਾਮੀ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਛਾਂਗਣ ਦੇ ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਸੀ ਜਿਹੜੀ ਕੰਮ ਸਿਖਣ ਦੇ ਮੁੱਲਵਾਨ ਵਕਤ ਨੂੰ ਖਾ ਜਾਂਦੀ ਹੈ। ਜੇ ਅਸੀਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਹੋਰ ਦੋ ਖੇਤਰਾਂ ਨੂੰ ਸਮੁੱਚੇ ਜੀਵਨ ਦੇ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪੂਰਵਆਧੁਨਿਕ ਇਲਾਕੇ ਦਾ ਵਧੇਰੇ ਹਿੱਸਾ ਮੋੜ ਦੇਈਏ, ਤਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਬਾਕੀ ਬਚਿਆ ਹਿੱਸਾ ਹੀ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਹ ਵੀ ਅੱਧੇ ਦਿਨ ਵਿਚ। ਇਹ ਇਕਦਮ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਾਰਗਰ ਸਿੱਧ ਹੋਵੇਗਾ, ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੋ ਖੇਤਰਾਂ ਨਾਲ ਇਕ ਜੀਵੰਤ ਸਾਂਝ ਪੈਦਾ ਕਰੇਗਾ।

ਜਟਿਲ, ਦੂਰਦਰਸ਼ੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਨਿਸਚਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਸਤਾਵ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਪੂਰਤੀ ਤਕ ਕਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਪੱਧਰਾਂ ਉਤੇ ਘਾਲ ਦੀ ਵੰਡ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ, ਅੰਤਰਨਿਹਿਤ ਆਪਸੀ ਸਮਝ ਅਤੇ ਸਹਿਯੋਗ ਦੀ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਹਿਮੀਅਤ ਹੈ।

1. ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ – ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਦਵਾਨ
2. ਸਹੂਲਤਾਂ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਨੀਆਂ – ਸਰਕਾਰ
3. ਇੰਤਜ਼ਾਮ – ਜਨਤਕ ਅਤੇ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਪ੍ਰਸ਼ਾਸਕ
4. ਤਕਨੀਕੀ ਅਮਲ – ਅਧਿਆਪਕ
5. ਆਲੋਚਨਾਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ – ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਆਲੋਚਕ

ਇਹ ਗੱਲ ਨਹੀਂ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੋਈ ਵੀ ਅਹੁਦਾ ਅਜੋਕੇ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਅਣਹੋਂਦ ਵਾਲਾ ਹੈ ਜਾਂ ਖ਼ਾਲੀ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਆਪਣੀ ਅੰਤਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਚ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ਾਲੀ ਜਾਂ ਸਹਾਇਕ ਹੋਣ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਹਨ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਪੋ ਆਪਣੀ ਸੋਚ ਵਿਚ ਇਕੱਠਿਆਂ ਬੰਨ੍ਹਣ ਲਈ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਦਾ ਕੋਈ ਸਮਾਵੇਸ਼ੀ ਨਿਯਮ ਨਹੀਂ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਅਜਿਹੇ ਵਿਜੋਗੇ ਹੋਏ ਪ੍ਰਕਾਰਜਾਂ ਨੂੰ ਜਾਰੀ ਰੱਖਣ ਵਲ ਰੁਚਿਤ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਅਵਿਸ਼ਵਾਸ ਅਤੇ ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਈਰਖਾ ਨਾਲ ਭਰੇ ਹੋਏ ਵੀ ਹਨ। ਏਕਤਾ ਨਾਮ ਦੀ ਕੋਈ ਚੀਜ਼ ਨਹੀਂ। ਸਿਰਫ਼ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਪੰਜਵੀਂ ਪੌੜੀ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਹੀ ਸਾਨੂੰ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦਾ ਨਜ਼ਾਰਾ ਨਸੀਬ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਹਰ ਕੋਈ ਕੀ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ।

ਜਿਵੇਂ ਮੈਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਸੁਝਾਉ ਦਿਤਾ ਹੈ, ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਕਿਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਬਣਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਸ਼ਾਇਦ ਚਿਕਿਤਸਕੀ ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਵਿਚ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕਈ ਉਪ–ਵਿਗਿਆਨਾਂ ਸਹਿਤ, ਇਸ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਨੇੜਲਾ ਮਾਡਲ ਮਿਲਦਾ ਹੈ। ਕਿਉਂਕਿ ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਨੇ ਕਦੇ ਸੱਚਮੁਚ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਹਰ ਕਿਸਮ ਦੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਵਸੀਹ ਦਾਇਰੇ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਲਪੇਟ ਵਿਚ ਲੈਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਲੇਟਵੇਂ ਦਾਅ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਨੇਕ ਉਪ–ਵੰਡਾਂ ਵਿਚ ਵੰਡ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਫਿਰ ਖੜ੍ਹੇ ਦਾਅ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਦੀ ਦਰਜੇਬੰਦੀ ਵਿਚ ਸੰਚਿਤ ਕਰ ਲੈਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਸੰਖੇਪ ਵਿਚ, ਇਸ ਨੂੰ ਹਸਪਤਾਲ ਦੇ ਅੱਖਾਂ, ਦੰਦਾਂ, ਚੀਰਫਾੜ, ਬੱਚਿਆਂ, ਜਣੇਪੇ ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੇ ਵਿਭਾਗਾਂ ਵਾਂਗ ਇਕ ਉਚੇਰੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕ੍ਰਮਬੱਧ ਬਣਤਰ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਨਰਸਾਂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਡਾਕਟਰਾਂ ਅਤੇ ਖੋਜੀਆਂ ਤਕ ਹਰ ਪੱਧਰ ਦੇ ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਲੋਕ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਠੀਕ ਉਸ ਸਮੇਂ, ਸਾਨੂੰ ਪੱਛਮੀ ਡਾਕਟਰੀ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਛੁਪੇ

ਖਤਰਿਆਂ ਤੋਂ ਬਚਣ ਲਈ ਵੀ ਸਾਵਧਾਨ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਇਹ ਮਰੀਜ਼ ਨੂੰ ਇਕ ਮੁਕੰਮਲ ਮਨੁੱਖ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਣੋਂ ਅਸਮਰਥ ਰਹਿੰਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਅਰਥ ਵਿਚ, ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਪੂਰਬੀ ਵੈਦਗੀ ਕੋਲ ਕਹਿਣ ਲਈ ਬਹੁਤ ਕੁਝ ਹੈ ।

ਸਿਖਿਆ ਡਾਕਟਰੀ ਲਈ ਇਕ ਭੈਣ ਜਿਹੀ ਸਾਇੰਸ ਸਿੱਧ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਜਿਥੇ ਡਾਕਟਰੀ ਮਨੁੱਖ ਦੀ ਸਰੀਰਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਰਵਉੱਚ ਸਰੋਕਾਰ ਵਜੋਂ ਲੈਂਦੀ ਹੈ, ਉਥੇ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਰੋਕਾਰ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਹੁੰਦਾ ਹੈ: ਘਰੇਲੂ ਸਿਖਿਆ ਸਰੀਰਕ ਪੱਖ ਤੋਂ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਰਾਹ ਵਿਚ ਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਰੁਕਾਵਟਾਂ ਤੋਂ ਨਿਸ਼ਕ੍ਰਿਅ ਤੌਰ 'ਤੇ ਬਚਾਉ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਸਕੂਲੀ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਸਿਖਿਆ ਮਾਨਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਦੀ ਸਕ੍ਰਿਅ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਅਤੇ ਇਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੇ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਇਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਕੰਮ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰਬਿੰਦੂ ਬਣਾਉਣਾ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਦੇ ਉੱਦਮ ਲਈ ਮਨੁੱਖੀ ਸੰਸਾਧਨਾਂ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

ਹੁਣ ਤਕ ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਵਿਚਲੀ ਹਰੇਕ ਚੀਜ਼ ਇਕ ਅਰਥ ਵਿਚ ਮੁੱਖਬੰਧ ਹੈ । ਹੁਣ ਸਾਨੂੰ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਲਈ ਇਕ ਸਰਬਪੱਖੀ ਯੋਜਨਾ ਨੂੰ ਸੂਤਰਬੱਧ ਰੂਪ ਦੇਣ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮਾ ਚੁੱਕਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਹੇਠਲੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋਣੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ:

(ੳ) ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ : ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਾਯੂਮੰਡਲਾਂ ਦੇ ਆਰਪਾਰ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨ ਯੋਗ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਇਕ ਸੰਪੂਰਣ ਪੁਨੱਰ–ਪਰੀਖਿਆ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਅਜਿਹੀ ਪੁਨਰ–ਪਰੀਖਿਆ ਹੇਠਲੇ ਸਵਾਲਾਂ ਦੇ ਜਵਾਬ ਤਲਬ ਕਰੇਗੀ:

1. ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦਾ ਸੀਮਾ–ਖੇਤਰ ਕੀ ਹੈ ?
2. ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਕੀਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ ?
3. ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਚੁਣੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕੀਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ ?
4. ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਰੂਪ ਕਿਵੇਂ ਦਿਤਾ ਜਾਣਾ ਹੈ ?
5. ਇਵੇਂ ਇਕੱਤਰ ਕੀਤੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਵਿਭਿੰਨ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੇ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮਾਂ ਵਿਚ ਕਿਵੇਂ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਕਰਨਾ ਹੈ?
6. ਕੀ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਵਾਕਈ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਨੇਮਾਂ ਨਾਲ ਇਕਸੁਰ ਹਨ ?

(ਅ) ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਸੇਧਤ ਅਧਿਐਨ ਵਿਚ ਤਾਮੀਲ : ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਉਤੇ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਠੋਸਣ ਦੀ ਬਜਾਇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਸਵੈ–ਪਹਿਲਕਦਮੀ ਨੂੰ ਉਤਸਾਹ ਦੇਣ ਲਈ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਵਲੋਂ ਆਪਣੀ ਭੂਮਿਕਾ ਵਲ ਧਿਆਨ ਮੋੜਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

1. ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਦੀਆਂ ਬੁਨਿਆਦੀ ਗੱਲਾਂ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਨਾਲ ਇਕਸੁਰ ਹੋਣ ।
2. ਪ੍ਰਦਾਨ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸੇਧ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਤਿੰਨ ਪੱਖਾਂ ਨੂੰ ਅੰਗੀਕਾਰ ਕਰੇ :

(ੳ) ਯਥਾਰਥਬੋਧ ਵਿਚ ਸੇਧ ।

(ਅ) ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਸੇਧ ।

(ੲ) ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਸੇਧ ।

3. ਸੇਧਤ ਗਿਆਨ ਦੀਆਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਤ ਹੋਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਅਨੁਸਾਰ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਪੱਧਰਾਂ ਬਾਰੇ ਖੋਜ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

4. ਅਧਿਆਪਨ ਵਿਚ ਪ੍ਰਗਤੀ (ਜਾਂ ਅਧੋਗਤੀ) ਦੀ, ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਨਾਲ ਅਭਿਆਸੀ ਅਧਿਆਪਨ ਦੀ ਸਮੀਖਿਆ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ।

(ੲ) *ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਇੰਤਜ਼ਾਮ ਵਿਚ ਸਮਾਜ–ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਵਿਚਾਰ* : ਆਧੁਨਿਕ ਸਕੂਲਾਂ ਨੂੰ ਮਾਡਲ ਸਮਾਜ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਉਮਰਾਂ ਅਤੇ ਹੋਰ ਮਿਆਰਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਸਮੂਹਾਂ ਅਤੇ ਉਪ–ਸਮੂਹਾਂ ਵਿਚ ਵੰਡੇ ਹੋਏ ਹਨ ਅਤੇ ਇਕ ਕਿਸਮ ਦੀ ਭਾਈਚਾਰਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਸਰ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਸ ਵਾਧੇ ਦਾ ਇਕ ਸਿੱਟਾ ਇਹ ਨਿਕਲਿਆ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਸ਼ਕਲ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਵਿਚ ਆਪਸੀ ਅਸਰ ਸਦਕਾ ਆਧੁਨਿਕ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਇਕ ਨਵਾਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅੰਸ਼ ਨਮੂਦਾਰ ਹੋਇਆ ਹੈ । ਇਸ ਸੰਦਰਭ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ, ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੁਰਾਣੀ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ 'ਸਥਾਪਿਤ ਵਿਧੀਆਂ ਅਨੁਸਾਰ ਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਤੋਂ ਅਪ੍ਰੌੜ੍ਹ ਤਕ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਨੀਤ ਤਬਾਦਲਾ' ਉੱਕਾ ਹੀ ਜਾਇਜ਼ ਨਹੀਂ ਰਹੀ । ਇਸ ਲਈ, ਅਜਿਹੇ ਵਿਭਿੰਨ ਸਮੂਹਾਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਲਈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਪਿਛੋਕੜ ਅਤੇ ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਹਨ, ਨਵੇਂ ਪਰਿਪੇਖਾਂ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਨੂੰ ਹੇਠਲੀਆਂ ਗੱਲਾਂ ਵਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ :

1. ਜਮਾਤੀ ਪੱਧਰਾਂ ਦਾ ਸਮਾਜ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ।
2. ਸਕੂਲਾਂ ਦਾ ਸਮਾਜ ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ।
3. ਸਕੂਲਾਂ ਦੀ ਵਿਧਾਨਕ ਦੇਖ–ਰੇਖ ।

ਆਮ ਹਾਲਤਾਂ ਵਿਚ ਸੰਤੋਖਜਨਕ ਵਿਧੀਆਂ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਅਤੇ ਪਾਰ ਜਾ ਕੇ ਸਾਨੂੰ ਸਮੱਸਿਆਮੂਲਕ ਅਧਿਆਪਨ ਲਈ ਵੀ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀਆਂ ਕਾਇਮ ਕਰਨੀਆਂ ਚਾਹੀਦੀਆਂ ਹਨ । ਦੂਜੇ ਲਫ਼ਜ਼ਾਂ ਵਿਚ, ਸਾਨੂੰ ਆਮ ਅਤੇ ਖ਼ਾਸ ਸਾਧਨਾਂ ਦੀ ਸਫ਼ਬੰਦੀ ਸਹਿਤ ਤਿਆਰ–ਬਰ–ਤਿਆਰ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

(ੳ) ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਪੜਾਵਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ

1. ਮੁੱਢਲੀ ਸਿਖਿਆ
2. ਹਾਈ ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ
3. ਉਚੇਰੀ ਸਿਖਿਆ

ਅ) ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਆਮ ਅਵਸਥਾ ਅਨੁਸਾਰ ਸਿਖਿਆ

1. ਆਮ ਸਿਖਿਆ

i) ਉੱਤਮ ਵਿਦਿਆਰਥੀ
ii) ਆਮ ਵਿਦਿਆਰਥੀ
iii) ਨਿਮਨ ਪੱਧਰ ਦੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀ

2. ਖ਼ਾਸ ਸਿਖਿਆ
i) ਅਪੰਗ ਵਿਦਿਆਰਥੀ
ii) ਵਿਗਾੜ–ਗ੍ਰਸਤ ਵਿਦਿਆਰਥੀ
iii) ਮੰਦਨਕਾਰੀ (ਅਵਿਕਸਿਤ) ਵਿਦਿਆਰਥੀ

ੲ) ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਲਿੰਗ ਅਨੁਸਾਰ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ
i) ਪੁਰਖ ਵਿਦਿਆਰਥੀ
ii) ਮਹਿਲਾ ਵਿਦਿਆਰਥੀ
iii) ਸਹਿ–ਸਿਖਿਆ

ਸ) ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਭਿੰਨ ਪਰਿਵੇਸ਼
i) ਸਕੂਲੀ ਸਿਖਿਆ
ii) ਘਰੇਲੂ ਸਿਖਿਆ
iii) ਸਮਾਜਿਕ ਸਿਖਿਆ

ਹ) ਸਾਧਾਰਣੀਕ੍ਰਿਤ ਜਾਂ ਫੋਕਸੀਕ੍ਰਿਤ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀਆਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ

1. ਆਮ ਸਿਖਿਆ – ਇਸ ਦਾ ਲਕਸ਼ ਸਮੁੱਚੇ ਮਨੁੱਖ ਨੂੰ ਤਰਾਸ਼ਣਾ ਹੈ
2. ਨਾਗਰਿਕ ਸਿਖਿਆ, ਬਾਲਗ ਸਿਖਿਆ – ਇਸ ਦਾ ਲਕਸ਼ ਬੰਦੇ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਹਿੱਸਿਆਂ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

ਕ) ਵਿਭਿੰਨ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮਾਂ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਲੱਛਣਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਸਿਖਿਆ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ: ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਦੀਆਂ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੀਆਂ ਮਦਾਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਤਿਹਾਸ, ਭੂਗੋਲ, ਵਿਆਕਰਣ ਆਦਿ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਕਸਬਾਂ ਬਾਰੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇਣ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਕਾਰਜ–ਪ੍ਰਣਾਲੀਆਂ ਵਿਚਲੇ ਵਖਰੇਵੇਂ ।

ਹੁਣ ਅਸੀਂ ਜ਼ਰਾ ਨਿਕਟਵਰਤੀ ਵਿਸਤਾਰ ਵਿਚ ਖ਼ਾਸ ਜਾਂ ਤਦਬੀਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਸਵਾਲ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਲਈਏ । ਇਹ ਇਕ ਅਤਿਅੰਤ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲ ਵਿਸ਼ਾ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਭਾਵੇਂ ਪੁਰਖ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਕੋਈ ਵੀ ਹੋਰਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਨੁਕਸਾਂ ਉਤੇ–ਸਰੀਰਕ ਅਪਾਹਜਪੁਣੇ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਧੇਰੇ ਸ਼ਾਇਦ ਮਾਨਸਿਕ ਕਮਜ਼ੋਰੀਆਂ ਉਤੇ ਉਂਗਲੀ ਰੱਖਣੀ ਪਸੰਦ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ । ਕਈ ਸਰੀਰਕ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਦੇ ਲਾਇਲਾਜ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ – ਜਿਵੇਂ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਅਧਰੰਗ, ਢਿੱਡਾਪਨ (ਲੰਗੜਾਪਨ), ਅਤੇ ਹੋਰ ਅਜਿਹੀਆਂ ਹੀ ਬਿਮਾਰੀਆਂ–ਹੁਣ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਇਲਾਜ ਹਨ । ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਅਤੇ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਵਿਗਾੜ ਵਧੇਰੇ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਸਮੱਸਿਆ ਖੜ੍ਹੀ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਇਥੇ ਬਨਾਵਟੀ ਲੱਤਾਂ ਬਾਂਹਾਂ ਜਾਂ ਹੋਰ ਪਦਾਰਥਕ ਇਮਦਾਦਾਂ ਤਾਂ ਹੋ ਨਹੀਂ ਸਕਦੀਆਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸਰੀਰਕ ਅਪਾਹਜਪੁਣੇ ਵਿਚ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ

ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਅਨਿੱਖੜਵੀਆਂ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਤਾਂ ਵੀ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਸਰੀਰ ਦਾ ਜੀਵਨ ਦਿਮਾਗ਼ ਦਾ ਜੀਵਨ ਹੈ, ਇਹ ਮੰਨ ਲੈਣ ਦੀ ਕੋਈ ਵਜ੍ਹਾ ਨਹੀਂ ਕਿ ਬਾਹਰੀ ਸਰੀਰਕ ਅਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਵਾਂਗ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਅਤੇ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਦਾ ਇੰਨਾ ਇਲਾਜ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ। ਇਥੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਜੁਜ਼ ਤੰਦਰੁਸਤ ਹੋਣ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਹੈ ਜਾਂ ਉਹ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਬੰਦਾ ਤੰਦਰੁਸਤ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਦੀ ਅਣਹੋਂਦ ਵਿਚ, ਅਤਿ ਮਸ਼ਹੂਰ ਡਾਕਟਰ ਵੀ ਤੰਦਰੁਸਤੀ ਨਹੀਂ ਬਖ਼ਸ਼ ਸਕਦਾ। ਜਦੋਂ ਆਤਮ–ਸ਼ਕਤੀ ਦੀ ਘਾਟ ਹੋਵੇ, ਤੰਦਰੁਸਤੀ ਵਲ ਮੋੜਾ ਦੁਖਦਾਇਕ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਮੰਦਗਤੀ ਵਾਲਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਜਦੋਂ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਅਤੇ ਸਵੈ–ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਨਾਲ ਸਹਿਭਾਗੀ ਹੋ ਕੇ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਸਿਹਤਮੰਦੀ ਅਤੇ ਰਚਨਾਤਮਕ ਜੀਵਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਵਿਕਾਸ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ।

ਅਤੇ ਅੰਤਿਮ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਵਿਚ, ਇਹੋ ਹੀ ਤਾਂ ਹੈ ਜਿਸ ਨਾਲ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਵਾਬਸਤਾ ਹੈ। ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਸਾਡੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਹੈ ਕਿ ਹਰੇਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੂੰ, ਉਸ ਦੇ ਪਿਛੋਕੜ ਜਾਂ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਸਮੱਰਥਾ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਨਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਦੁੱਤੀ ਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਨੂੰ ਤਲਾਸ਼ਣ ਅਤੇ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਦੇ ਯੋਗ ਬਣਾਈਏ ਜਿਹੜੀਆਂ ਹੋਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਵਿਚ ਵਿਰਸੇ ਅਤੇ ਨਿਜੀ ਪਰਿਸਥਿਤੀਆਂ ਕਰਕੇ ਮੌਜੂਦ ਹੁੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਪਸ਼ੂ ਸਮਾਜ ਦੇ ਹੋਰਨਾਂ ਮੈਂਬਰਾਂ ਦੇ ਉਲਟ, ਇਨਸਾਨੀ ਯੁਵਕ ਇਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਨਰੋਈ, ਸਹਿਜ ਰੂਪ ਵਾਲੀ ਪਰਵਰਿਸ਼ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਸਿਆਣੀ ਅਤੇ ਠਰ੍ਹੰਮੇ ਭਰੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਰਾਹੀਂ ਅਨੁਭਵ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਮਾਨਵੀ ਸਿਖਲਾਈ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਬੁਨਿਆਦੀ ਨਿਯਮਾਂ ਨੂੰ ਸਮਝਦੇ ਹਨ। ਇਸੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਹੀ ਮੈਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਅਨੁਭਵਾਂ ਦੀ ਵਸਤੂਪਰਕ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪਰੀਖਿਆ ਦੁਆਰਾ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਨੇਮਾਂ ਬਾਰੇ ਆਪਣੀ ਸਮਝ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਹੈ।

5. ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ

ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਚੋਣ

ਮਾਰਚ 1931 ਵਿਚ ਜਾਪਾਨ ਦੀ ਵਿਧਾਨ ਸਭਾ ਦੇ ਹੇਠਲੇ ਸਦਨ ਨੇ ਐਲਾਨ ਕੀਤਾ ਕਿ 'ਬਦਲਦੇ ਹੋਏ ਸਮਿਆਂ ਨੂੰ ਮੁੱਖ ਰਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਸਰਕਾਰ ਲੋੜੀਂਦੀ ਫੁਰਤੀ ਸਹਿਤ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਬੰਧ ਅਤੇ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਅਗਲਾ ਕਦਮ ਉਠਾ ਰਹੀ ਹੈ ।' ਜਿਸ ਦੇ ਉੱਤਰ ਵਿਚ ਜਾਪਾਨ ਦੇ ਇਕ ਅਖ਼ਬਾਰ ਨੇ ਇਕ ਸੰਪਾਦਕੀ ਲੇਖ ਲਿਖਿਆ ਜਿਸ ਨੇ ਇਸ ਪੋਚਾਪਾਚੀ ਦੀ ਤਿੱਖੀ ਆਲੋਚਨਾ ਕੀਤੀ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਇਸ ਨੇ ਇਹ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕੀਤਾ ਕਿ

(1) ਸਕੂਲ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇ ਆਪ ਵੀ ਪੁਨਰ–ਵਿਵਸਥਾ ਅਤੇ ਇਕਰੂਪੀਕਰਣ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ; (2) ਵਿਭਿੰਨ ਵਿਸ਼ੇ ਤਵਾਜ਼ਨ ਠੀਕ ਕਰਨ ਅਤੇ ਅੰਤਰਸੰਬੰਧਿਤ ਹੋਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨੂੰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਹਨ; (3) ਹਰ ਵਿਸ਼ੇ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅੰਸ਼ ਘਾਟਿਆਂ ਅਤੇ ਵਾਧਿਆਂ ਦਾ ਮੁਕਾਬਲਾ ਕਰਨ ਲਈ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਡੇਰੇ ਜਾਂ ਛੁਟੇਰੇ ਸਾਪੇਖਕ ਬਲ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ. . . . . . . ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਹੁਣ ਤਕ ਕਈ ਕਾਨਫ਼ਰੰਸਾਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਬਹੁਤੀਆਂ ਨੇ ਮਹਿਜ਼ ਪ੍ਰਭਾਵਹੀਣ ਅਧਿਕਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਹੀ ਇਕੱਠਾ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਕਾਨਫਰੰਸਾਂ ਵਿਚ ਸਾਮਾਨਯਤਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਬਹਿਸ ਕਰਨ ਵਿਚ ਕੋਈ ਬੁਰਾਈ ਨਹੀਂ । ਪਰ ਅੱਜ ਜੋ ਕੁਝ ਮੰਗਿਆ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਉਹ ਉਪਰਲੇ ਤਿੰਨ ਨੁਕਤਿਆਂ ਦੀ ਗੰਭੀਰ ਪੜਤਾਲ ਹੈ ਅਤੇ ਅਗਲਾ ਕਦਮ ਸੰਪੂਰਣ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਹੈ । ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਇਕੋ ਮੀਟਿੰਗ ਵਿਚ ਹੀ ਨਹੀਂ ਵਾਪਰਨ ਲੱਗਾ । ਕੋਈ ਵੀ ਸੁਧਾਰ ਜਿਹੜਾ ਸਮਾਜ ਦੀ ਮੌਜੂਦਾ ਸਥਿਤੀ ਦਾ ਜਾਇਜ਼ਾ ਲੈਣ ਵਿਚ ਅਸਫਲ ਹੈ, ਜਾਂ ਜਿਹੜਾ ਮਸਲਿਆਂ ਬਾਰੇ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਬਹਿਸਾਂ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਉਪ–ਮੀਟਿੰਗਾਂ ਵਿਚ ਸ਼ਿਰਕਤ ਕਰਨ ਲਈ ਹਰ ਖੇਤਰ ਵਿਚਲੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਾਂ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਲਈ ਯਾਚਨਾ ਕਰਨੋਂ ਅਣਗਹਿਲੀ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਸ਼ਬਦ ਦੇ ਸਹੀ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਨਹੀਂ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ।[1]

ਤਾਂ ਫਿਰ ਅਸੀਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਪਾੜਿਆਂ ਨੂੰ ਪੂਰਨ ਦਾ ਕੰਮ ਕਿਵੇਂ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਾਂਗੇ ? ਅਸੀਂ ਅਜਿਹੇ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚੇ ਹਾਂ ਜਿਥੇ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀ ਚੋਣ ਦੀ ਜਾਂਚ ਕਰਨ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਵਿਵਸਥਾ ਕਰਨ ਤੋਂ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦੇਰ ਤਕ ਨਹੀਂ ਬਚ ਸਕਦੇ ਅਤੇ ਇਹ ਗੱਲ, ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ, ਬੁਨਿਆਦੀ ਨੇਮਾਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੇ

ਆਧਾਰਭੂਤ ਸਵਾਲ ਤਕ ਆ ਪਹੁੰਚੀ ਹੈ । ਸ਼ਾਇਦ ਇਹ ਸਿਰਫ਼ ਕੁਦਰਤੀ ਹੀ ਹੈ ਕਿ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਤੋਂ ਬਾਹਰ ਹਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਲਪਨਾ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ਅਤੇ ਫਿਰ ਉਹ ਆਦਰਸ਼ ਖੇਤਰ ਵਿਚਲੇ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੁਆਰਾ ਆਪਣੇ ਆਪ ਹੀ ਤੁਰਤਫ਼ੁਰਤ ਸਾਕਾਰ ਕਰ ਲਏ ਜਾਣਗੇ– ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਕੰਮ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਵਧੇਰੇ ਸਿਖਿਅਕ ਅਜੇ ਹਨੇਰੇ ਵਿਚ ਹਨ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕੀ ਕਰਦੇ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਛੇਕੜ ਨੂੰ ਨਿਰੋਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅੰਤਰਦਰਸ਼ੀ ਅਨੁਭਵ ਅਨੁਸਾਰ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਰਹਿਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਕਮੇਟੀ ਦੀਆਂ ਬਹਿਸਾਂ ਦੇ ਅਸਲ ਖ਼ਤਰੇ ਨੂੰ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਕਦੇ ਵੀ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦਾ ਸਿੱਟਾ ਨਹੀਂ ਕੱਢਦੀਆਂ । ਫੋਕਸਵਿਹੀਨ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ–ਬਿੰਦੂਆਂ ਤੋਂ ਕੱਢਿਆ ਗਿਆ ਬਹੁਸੰਮਤੀ ਵਾਲਾ ਸਿੱਟਾ ਕਿਸੇ ਵੀ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਸਹੀ ਤਸਵੀਰ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਦਾ ਕੋਈ ਢੰਗ ਨਹੀਂ । ਇਸੇ ਲਈ ਮੈਂ ਫੈਸਲਿਆਂ ਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਉਤੇ ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਜੁਜ਼ਵੀ ਨੇਮਾਂ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਮੁੱਲਾਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਕਰਨ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਆਖਿਆ ਹੈ ।

ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਕਰਨ ਲਈ ਮਾਪਦੰਡ ਕੀ ਹੋਣ ? ਇਸ ਲਈ ਅਜਿਹੇ ਦੁਨਿਆਵੀ ਸਵਾਲਾਂ ਤਕ ਉਤਰ ਕੇ ਹੇਠਾਂ ਆਉਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਜਿਵੇਂ, ਆਮ ਲੋਕਾਂ ਮਹਿਜ਼ ਕਿਸਾਨਾਂ ਦੇ ਬੱਚਿਆਂ, ਛੋਟੇ ਵਪਾਰੀ ਦੀਆਂ ਧੀਆਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਸ਼੍ਰੇਣੀਆਂ ਲਈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਬਰਾਬਰ – ਮੌਕਿਆਂ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਪੂਰਬਲੇ ਦਿਨਾਂ ਵਿਚ ਸਕੂਲਾਂ ਨਾਲ ਕਦੇ ਕੋਈ ਵਾਸਤਾ ਨਹੀਂ ਰਿਹਾ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਅਰਥਪੂਰਣ ਕੀ ਹੋਵੇਗਾ ? ਅੱਜ ਦੇ ਦਿਨ ਤਕ, ਵਿਦੇਸ਼ੀ ਭਾਸ਼ਾਵਾਂ ਦੇ ਕੋਰਸ ਅੰਧਾਧੁੰਦ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਰੀ ਹਨ, ਜੋ ਸਿਖਿਅਕ ਦੇ ਲਈ ਪਰਮ ਪਵਿੱਤਰਤਾ ਦਾ ਦਰਜਾ ਰੱਖਦੇ ਹਨ । ਅਜਿਹੇ ਰਾਹ ਥਾਣੀਂ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੁਝ ਚੋਣਵੇਂ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਮੋਢੇ ਨਾਲ ਮੋਢਾ ਜੋੜ ਕੇ ਕਾਲਜ ਦੇ ਪੱਧਰ ਤਕ ਜਾ ਪਹੁੰਚਣ ਜਿਹੜੇ ਕੁਝ ਕੁ ਦੁਰਬੋਧ ਕਿਤਾਬਾਂ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਨ ਦੀ ਆਪਣੀ ਕਾਬਲੀਅਤ ਉਤੇ ਬੇਮਤਲਬ ਫੁੱਲੇ ਨਾ ਸਮਾਉਂਦੇ ਹੋਣ । ਪਰ ਬਹੁਤੇ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਇਹ ਗੱਲ ਕਿਥੋਂ ਤੀਕ ਲੈ ਜਾਏਗੀ ? ਭਾਵੇਂ ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਕਿਹੜਾ ਆਪਣੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਦਿਨਾਂ ਵਲ ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਮਾਰ ਸਕੇਗਾ ਅਤੇ ਅਜਿਹੀ ਅਕਾਦਮਿਕ ਬੇਸਮਝੀ ਉਤੇ ਆਪਣਾ ਕੀਮਤੀ ਵਕਤ ਬਰਬਾਦ ਕਰਨ ਲਈ ਪਸ਼ਚਾਤਾਪ ਨਹੀਂ ਕਰੇਗਾ ?

ਫਿਰ, ਅਸੀਂ ਅਧਿਐਨ ਦੇ ਲਈ ਆਪਣੇ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਜੁਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਢੁੱਕਵੇਂ ਅਤੇ ਅਢੁੱਕਵੇਂ ਸਮਝ ਕੇ ਚੁਣਾਂਗੇ ਅਤੇ ਰੱਦ ਕਰਾਂਗੇ ? ਕਿਨ੍ਹਾਂ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਰਾਹੀਂ ? ਅਸੀਂ ਅਵਾਸਤਵਿਕ ਆਤਮਪਰਕਤਾਵਾਦ ਦੀ ਆਖ਼ਰੀ ਮੰਜ਼ਿਲ ਤਕ ਆ ਪਹੁੰਚੇ ਹਾਂ । ਵਿਦੇਸ਼ੀ ਭਾਸ਼ਾਵਾਂ ਅਤੇ ਪੁਰਾਤਨ ਹਿਸਾਬ ਨੂੰ ਸਕੂਲ ਦਾ ਵਕਤ ਅਤੇ ਪੂੰਜੀ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰਨੀ ਪਰੰਪਰਾਗਤ ਬੁਰਜੁਆ ਮਾਨਸਿਕਤਾ ਦੀ ਚਰਮ–ਸੀਮਾ ਹੈ । ਕੁਝ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਛੱਡ ਕੇ, ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਬਹੁਗਿਣਤੀ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਭਵਿੱਖਮਈ ਗੁਜ਼ਰਾਨ ਲਈ ਚਿੰਤਾਗ੍ਰਸਤ ਹੋਣਾ ਪੈਣਾ ਹੈ ।

ਇਉਂ, ਅਸੀਂ ਮੁੜ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਦੇ ਮਸਲੇ ਵਲ ਪਰਤ ਆਏ ਹਾਂ ਅਤੇ

ਆਮ ਨਾਗਰਿਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਟੀਚੇ ਕੌਣ ਘੜੇਗਾ । ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਮਨੋਰਥ ਤਾਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਮੌਜੂਦਾ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪਛਾਣ ਵਿਚੋਂ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਉਸ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀ ਵਿਚੋਂ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਲੋਕ ਸਚੇਤ ਜਾਂ ਅਚੇਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਮਨੋਰਥ ਵਲ ਅਗਾਂਹ ਵਧ ਰਹੇ ਹਨ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀਆਂ ਦਾ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਹਰ ਕੋਈ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਕ੍ਰਮ-ਪਰਿਵਰਤਨ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਇਉਂ, ਮੇਰਾ ਦਾਅਵਾ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਾ ਲਈ, ਨਾਲ ਹੀ ਅਧਿਆਪਨ–ਅਭਿਆਸਾਂ ਲਈ ਇਹ ਮੂੱਲ ਨੇਮਾਂ ਵਜੋਂ ਕਾਇਮ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ।

ਜਿਸ ਦੁਨੀਆ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਰਹਿੰਦੇ ਹਾਂ, ਉਸ ਦੇ ਇਰਦਗਿਰਦ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਅਸੀਂ ਵਰਤਾਰੇ ਦੇ ਦੋ ਆਮ ਮੰਡਲਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜਾ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ :

ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਵਰਤਾਰਾ – ਮੋਟੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਕਾਸ਼ੀ, ਜ਼ਮੀਨੀ ਅਤੇ ਮਾਨਵੀ ਮੰਡਲਾਂ ਵਿਚ ਵੰਡਣ ਯੋਗ ਹੈ

- ਖਗੋਲੀ ਵਰਤਾਰਾ
- ਧਰਤਲੋਕੀ ਵਰਤਾਰਾ
- ਜਲਜੀਵੀ ਵਰਤਾਰਾ
- ਵਾਯੂਮੰਡਲੀ ਵਰਤਾਰਾ
- ਜੀਵਵਿਗਿਆਨਿਕੀ ਵਰਤਾਰਾ
- ਰਸਾਇਣੀ ਵਰਤਾਰਾ
- ਮਨੁੱਖੀ ਵਰਤਾਰਾ
    - ਜੀਉਣ ਦੇ ਸਾਧਨ
    - ਸਮੂਹਾਂ ਦੇ ਸਾਧਨ
    - ਸਮਾਜਿਕ ਸਮੂਹ
    - ਸਮਾਜਿਕ ਵਰਗ
    - ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਘਾਲ ਦੀ ਵੰਡ
    - ਰਾਜਨੀਤਿਕ ਘਟਨਾਵਾਂ

ਆਰਥਿਕ ਵਰਤਾਰਾ

ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਰਤਾਰਾ ਅਤੇ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀ ਤਬਦੀਲੀ

ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਇਹ ਸੋਧ ਦੇਣੀ ਕਿ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਸੰਸਾਰ ਅਤੇ ਮਾਨਵੀ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਕਿਵੇਂ ਸਮਸੁਰਤਾ ਸਹਿਤ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਗੁਜ਼ਾਰਨੀਆਂ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਇਤਨੇ ਹੀ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨਾ ਹੀ ਹੈ । ਇਹ ਦਰਸਾਉਣਾ ਕਿ ਅਸਲ ਸੰਸਾਰ ਦੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨਾਲ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਲੋਕ ਕਿਵੇਂ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਕਰਦੇ, ਰੱਦ ਕਰਦੇ, ਅਤੇ ਚੋਣ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਆਖ਼ਰਕਾਰ

ਸੁੰਦਰਤਾ ਅਤੇ ਕੋਝ, ਨੁਕਸਾਨ ਅਤੇ ਫਾਇਦੇ ਅਤੇ ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਬੁਰਾਈ ਦੇ ਤ੍ਰਿਖੰਡੀ ਮਾਪ–ਦੰਡਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦਾ ਆਨੰਦ ਮਾਣਦੇ ਜਾਂ ਦੁਖ ਭੋਗਦੇ ਹਨ ਇਹ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ ਹੀ ਹੈ ਕਿ ਅਸੀ ਸਭ ਕਿਵੇਂ ਆਪਣੇ ਹੀ ਬਣਾਏ ਅਤੇ ਫਿਰ ਬਣਾਏ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਜੀਉਂਦੇ ਹਾਂ। ਸਿਖਿਆ ਅਜਿਹੇ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਵਿਚ ਮਦਦ ਕਰਦੀ ਹੈ। ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਨੂੰ ਹੇਠਲੇ ਤਿੰਨ ਖੇਤਰਾਂ ਉਤੇ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਸੇਧ ਵਿਚ ਲਿਆਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ: ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਆਰਥਿਕ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਲਈ ਵਿਸ਼ੇ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਲਈ ਵਿਸ਼ੇ, ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਲਈ ਵਿਸ਼ੇ।

ਇਕ ਵਾਰ ਕਾਇਮੀਅਤ ਮਗਰੋਂ, ਮਾਪ–ਦੰਡਕ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਕ ਨੇਮਾਂ ਦੇ ਅਨੁਸਾਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਸਥਾਨ ਦੇਣਾ ਜਾਂ ਸਾਪੇਖਕ ਹੈਸੀਅਤ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ, ਸੀਮਾ–ਖੇਤਰ ਦਾ ਵਿਸਤਾਰ ਵੀ ਮੁੱਲ ਦੇ ਲਿਹਾਜ਼ ਅਨੁਸਾਰ ਹੀ ਅੰਕਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਯਾਨੀ ਕਿ, ਸਾਨੂੰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਮਾਨਸਿਕ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਵਲੋਂ ਮੂੰਹ ਨਹੀਂ ਮੋੜਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਅਤੇ ਨਹੀਂ ਭੁੱਲਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਕਿ ਇਸ ਦੀਆਂ ਵੀ ਸੀਮਾਵਾਂ ਹਨ ਕਿ ਉਹ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਕਿੰਨਾ ਕੁ ਸਮਝ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਇਥੇ ਸਾਧਾਰਣ ਤੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਟਿਲ ਵਲ ਇਕ ਕ੍ਰਮਬੱਧ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਇਕ ਤਰਤੀਬ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਾ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਮਿਲਦਾ ਹੈ। ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਵਿਚ ਇਕ ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਵੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਬੇਕਾਇਦਗੀ ਨਾਲ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਟਪੂਸੀਆਂ ਨਹੀਂ ਮਾਰਦੀ। ਜੇਕਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦਾ ਘੋਟਾਲਾਊ ਪਰਿਪਾਟੀ ਨਾਲ ਦਮ ਨਾ ਘੋਟਿਆ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਉਹ ਹਰ ਕਦਮ ਤੋਂ ਅਗਲੇ ਕਦਮ ਤਕ ਦਲੀਲਬਾਜ਼ੀ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰ ਲੈਂਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕਾਂ ਤੇ ਹੋਰ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਕ੍ਰਮਬੱਧਤਾ ਨਾਲ ਮੁੱਲਆਧਾਰਿਤ ਜੀਵਨ ਤਕ ਆਪਣਾ ਰਾਹ ਤਲਾਸ਼ਣ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਸਮੱਰਥਾਵਾਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਨਿਰਣੇਜਨਕ ਫ਼ਰਕ ਪੈ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੇਮਾਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਅਧਿਆਪਨ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਇਕ ਬਿਹਤਰੀਨ ਮਿਸਾਲ ਜੋਜ਼ੀ ਤੋਦਾ ਦੀ ਕਿਤਾਬ *ਸੁਇਰਿਸ਼ਿਕੀ ਸ਼ੀਦੋ ਸੰਜੁਤਸੂ* (ਗਣਿਤ ਲਈ ਇਕ ਨਿਗਮਨੀ ਗਾਈਡ) ਹੈ।[2] ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੇ ਇਹ ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕ ਵਰਤੀ ਹੈ, ਉਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਵਲੋਂ ਗਣਿਤੀ ਸਮਝ ਦੇ ਕਮਾਲ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਰਿਪੋਰਟ ਦਿੰਦੇ ਹਨ।

ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਦਾ ਗਠਨ

ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦਾ ਕ੍ਰਮ

ਇਕ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਸ਼੍ਰੇਣੀਬੱਧ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਅਨੁਸਾਰ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਥਾਣੀਂ ਇਕ ਕ੍ਰਮਬੱਧ ਢੰਗ ਸਹਿਤ ਰਸਤਾ ਦਿਖਾਉਣਾ ਮਹਿਜ਼ ਸਕੂਲ ਦੀ ਇਕ ਮਿਆਦ ਤੋਂ ਦੂਜੀ ਤਕ ਕ੍ਰਮ ਅਨੁਸਾਰ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣ ਦਾ ਸੰਕੇਤਕ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਸਕੂਲ ਦੇ ਸਾਰੇ ਸਾਲ ਵਿਚ, ਹਰੇਕ ਸਾਲ ਵਿਚ ਸ਼ੁਰੂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਅਖ਼ੀਰ ਤਕ ਸਾਰੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਛੋਹਣਾ ਹੈ। ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਪੇਸ਼ਕਾਰੀ ਇਸ ਭਾਵਨਾ ਵਿਚ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ।

ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਅਕ ਜਿਉਂ ਹੀ ਆਪਣੇ ਰੋਜ਼ਾਨਾ ਕਾਰੋਬਾਰ ਨੂੰ ਸ਼ੁਰੂ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਮਸਲੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਫੌਰੀ ਸਰੋਕਾਰ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਵਿਚ, ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀਆਂ ਚੋਣਾਂ, ਅਧਿਆਪਨ ਯੋਜਨਾਵਾਂ, ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਹੀ ਹੋਰ ਕੰਮ ਸਮੁੱਚੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੀ ਕਿਸੇ ਸਰਬਪੱਖੀ ਸੂਖਮ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਨਾਲ ਸਿਰੇ ਨਹੀਂ ਚਾੜ੍ਹੇ ਜਾਂਦੇ । ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਉਹ ਜਰਮਨ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਲਫ਼ਜ਼-ਬ-ਲਫ਼ਜ਼ ਅਨੁਵਾਦ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਵੇਂ ਹੀ ਕਾਇਮ ਹਨ ਜਿਵੇਂ ਕਿ 1890 ਦੇ ਇੰਪੀਰੀਅਲ ਐਲੀਮੈਂਟਰੀ ਸਕੂਲ ਆਰਡਰ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਹੋਏ ਸੁਧਾਰਾਂ ਉਪਰੰਤ ਇਸ ਨੂੰ ਅਪਣਾਇਆ ਗਿਆ ਸੀ, ਜਿਸ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਸਲਿਆਂ ਬਨਾਮ ਸਤਹੀ ਮਸਲਿਆਂ ਦਾ ਕੋਈ ਖ਼ਿਆਲ ਨਹੀਂ, ਉਪਰ ਤੋਂ ਹੇਠਾਂ ਤਕ, ਖੱਬੇ ਤੋਂ ਸੱਜੇ ਤਕ ਕੋਈ ਜੀਵੰਤ ਜੁੜਨ-ਤੱਤ ਨਹੀਂ । ਕੀ ਇਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਮੁੱਲ ਹੈ ਜਾਂ ਨਹੀਂ, ਕੀ ਬੱਚੇ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ਜਾਂ ਨਹੀਂ, ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦਾ ਇਕ ਸਿਲਸਿਲਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਸ਼ਾਇਦ ਕੋਈ ਜਣਾ ਜੀਉਣ ਲਈ ਜ਼ਰੂਰੀ ਮੰਨਦਾ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਕਿਸੇ ਨੇ ਇਸ ਗੱਲ ਵਲ ਧਿਆਨ ਹੀ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ਕਿ ਬੱਚੇ ਇਸ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਉਤੇ ਕਿਵੇਂ ਲਾਗੂ ਕਰਨਗੇ । ਇਸ ਨੂੰ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਕਿਸਮ ਦੀ ਧੀਂਗਾਜ਼ੋਰੀ ਹੀ ਕਿਹਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਇਸ ਲਈ, ਮੈਂ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੀ ਹੇਠਲੀ ਤਿੰਨ-ਪਰਤੀ ਬਣਤਰ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ :

1. ਇਕ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਿੱਧੇ ਪ੍ਰੇਖਣ ਵਾਲਾ ਕੋਰਸ – ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਘਰੇਲੂ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਜੀਵਨ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨੂੰ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗਹੁ ਨਾਲ ਦੇਖਣ ਦੇ ਸੇਧਤ ਅਧਿਐਨ ।
2. ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੀਕ੍ਰਿਤ ਕਸਬੀ ਪਾਠਕ੍ਰਮ-ਵਿਭਿੰਨ ਮੱਧਵਰਤੀ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਾਂ ਵਿਚ ਜਮਾਤ-ਕਮਰੇ ਵਾਲੇ ਅਧਿਐਨ ।
3. ਸਰਬਪੱਖੀ ਸਾਰਾਂਸ਼ਕ ਪਾਠਕ੍ਰਮ-ਸਮੁੱਚੀ ਨਾਗਰਿਕਤਾ ਵਲ ਸੇਧਤ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਲਾਗੂ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਨਿਰਦੇਸ਼ਿਤ ਅਧਿਐਨ ।

ਗ੍ਰਿਹਿ-ਧਰਾਤਲ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਦਾ ਮਹਿਜ਼ ਜ਼ਿਕਰ ਛਿੜਦਿਆਂ ਹੀ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਕੁਝ ਸੀਨੀਅਰ ਮੈਂਬਰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਮੌਕੇ ਦਾ ਫ਼ਾਇਦਾ ਉਠਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਸ ਨੂੰ ਇਕ ਵਾਧੂ ਕੋਰਸ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਖੁੱਲ੍ਹਮਖੁੱਲ੍ਹਾ ਭੰਡਣਗੇ ਜਦ ਕਿ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਭਰਪੂਰ ਹੈ । ਪਰ ਇਹੋ ਹੀ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਬਿਨਾਂ ਕਿਸੇ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਮੇਜੀ ਕਾਲ ਵਾਲੇ ਮੌਜੂਦਾ ਮਾਪਦੰਡਾਂ ਨੂੰ ਬਹਾਲ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਹਨ । ਇਹ ਗੱਲ ਮੈਨੂੰ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਾਇਲ ਕਰ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਬਾਰੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਵਿਚ ਕੋਈ ਵੀ ਨੁਕਤਾ ਜੀਉਣ ਦੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਨਾਲ ਖਹਿੰਦਾ ਹੋਇਆ ਨਹੀਂ ।

ਮਾਨਵੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਮਨੁੱਖੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਘਾੜਤੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ । ਅਜੋਕਾ ਵਿਗਿਆਨ ਖ਼ਲਾਅ ਵਿਚੋਂ ਪੈਦਾ ਨਹੀਂ ਹੋਇਆ । ਉਸ ਰਾਹ ਵਲ ਪਰਤ ਕੇ ਦੇਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਸ ਥਾਂ ਤੋਂ ਅਸੀਂ ਆਏ ਸਾਂ,

ਅਸੀਂ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਤਾਂਹ ਨੂੰ ਅਤੇ ਬਾਹਰਵਾਰ ਡਾਲੀਆਂ ਦਾ ਪਸਰਨਾ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ। ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ, ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਅੰਧਾਧੁੰਦ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਦਾ ਇਕ ਧੁੰਦੂਕਾਰਮਈ ਤੂਫ਼ਾਨ ਸੀ ਜਿਸ ਨੂੰ ਨਾ ਤਾਂ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਮਝਿਆ ਗਿਆ ਨਾ ਹੀ ਇਹ ਸਚੇਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਤੱਖਣ ਦਾ ਕੇਂਦਰ–ਬਿੰਦੂ ਬਣਾਇਆ ਗਿਆ। ਫਿਰ, ਇਕ ਇਕ ਕਰਕੇ, ਅਸੀਂ ਕੁਝ ਉਨ੍ਹਾਂ ਖ਼ਾਸ ਜੁਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਅਲਹਿਦਾ ਕੀਤਾ ਜਿਹੜੇ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਹਿ–ਸੰਬੰਧਿਤ ਸਨ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਆਪਣਾ ਧਿਆਨ ਕੇਂਦ੍ਰਿਤ ਕੀਤਾ, ਅਜਿਹੇ ਹੀ ਰਿਸ਼ਤਿਆਂ ਵਿਚ ਬੱਝੇ ਕੁਝ ਹੋਰਨਾਂ ਜੁਜ਼ਾਂ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਰੱਖ ਕੇ ਦੇਖਿਆ, ਅਤੇ ਇਉਂ ਲੱਭ ਲਿਆ ਕਿ ਕਿਹੜੇ ਜੁਜ਼ ਲਾਜ਼ਮੀ ਸਨ। ਅਜਿਹੀਆਂ ਆਦਿਮਕਾਲੀਨ ਸ਼ੁਰੂਆਤਾਂ ਤੋਂ ਵਿਗਿਆਨ ਦਾ ਜਨਮ ਹੋਇਆ ਸੀ। ਜੇ ਬੱਚਿਆਂ ਅਤੇ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਕਿਸੇ ਸੱਚੇ ਗਿਆਨ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਅਜਿਹਾ ਹੀ ਵਿਕਾਸਮਈ ਰਾਹ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਕੋਮੇਨਿਅਸ ਦੇ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਸਿਰਮੌਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਚਿੰਤਕਾਂ ਨੇ ਐਲਾਨ ਕੀਤਾ ਕਿ ਜਿਵੇਂ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਪੈਦਾਇਸ਼ ਦੇ ਇਕ ਕੁਦਰਤੀ ਰਾਹ ਦਾ ਆਦੇਸ਼ ਦਿੰਦੀ ਹੈ, ਉਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਵੀ ਉਵੇਂ ਹੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੇਮਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਤਾਂ ਵੀ ਜਦੋਂ ਮੈਂ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਮੌਜੂਦਾ ਵੰਡ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਾ ਨੂੰ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ, ਮੈਨੂੰ ਜੋ ਕੁਝ ਦਿਸਦਾ ਹੈ, ਅਜਿਹੀ ਕਿਸੇ ਸਕੀਮ ਦੇ ਉਲਟ ਜਾਂਦਾ ਹੀ ਦਿਖਾਈ ਦਿੰਦਾ ਹੈ। ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਪਹਿਲੇ ਵਰ੍ਹੇ ਤੋਂ ਹੀ, ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਅਜਿਹੇ ਕੋਰਸਾਂ ਦੀ ਸਫ਼ਬੰਦੀ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ ਸ਼ਬਦ–ਜੋੜ ਅਤੇ ਗਣਿਤ ਸ਼ਾਮਲ ਹਨ। ਕਿਸੇ ਲਈ ਇਹ ਦੇਖਣਾ ਕਾਫ਼ੀ ਸੌਖਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਜਿਹੇ ਮੌਜੂਦਾ ਅਮਲਾਂ ਨਾਲ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਬਹੁਤ ਹੀ ਛੇਤੀ ਪ੍ਰਭਾਵ ਕਬੂਲਣ ਵਾਲੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦਾ ਕਿੰਨਾ ਨੁਕਸਾਨ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਰਾਸ਼ਟਰ ਅਤੇ ਸਰਕਾਰ ਵਰਗੇ ਉੱਨਤ ਸੰਕਲਪਾਂ ਨੂੰ ਮਸਾਂ ਦਸ ਸਾਲਾਂ ਦੇ ਬੱਚਿਆਂ ਉਤੇ ਠੋਸਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਤੋਂ ਉਪਰੰਤ ਸਰਕਾਰੀ ਅਧਿਕਾਰਤਾ ਦੇ ਪੰਝੀ ਸੌ ਸਾਲ ਪੁਰਾਣੇ ਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਗੋਤਾ ਲੁਆਇਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ।[3] ਹੈਰਾਨੀ ਦੀ ਕੋਈ ਗੱਲ ਨਹੀਂ, ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਇਸ ਵਿਚ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਦਿਲਚਸਪੀ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੀ; ਇਹ ਇਉਂ ਹੈ ਕਿ ਜਿਵੇਂ ਇਕ ਪੂਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਅਨਾੜੀ ਚੇਲੇ ਨੂੰ ਅਚਾਨਕ ਕਿਸੇ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਤਾ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਕਰ ਲਿਆ ਜਾਵੇ।

ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਮੈਂ ਇਕ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਦਾ ਪ੍ਰਸਤਾਵ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਜਿਹੜਾ ਸ਼ੁਰੂਆਤ ਕਰ ਰਹੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਉਸ ਸਥਾਨਕ ਸੰਸਾਰ ਦੇ ਇਕ ਸੇਧਤ ਦੌਰੇ ਉਤੇ ਲੈ ਜਾਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਸ ਵਿਚ ਕਿ ਉਹ ਜਨਮੇ ਸਨ, ਮਗਰੋਂ ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਮੌਜੂਦਾ ਕੋਰਸਾਂ ਦੇ ਲਈ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਦਾ ਕੰਮ ਕਰੇਗਾ। ਘੱਟੋ ਘੱਟ, ਅਜਿਹਾ ਸਿੱਧਾ ਪ੍ਰੇਖਣ ਵਿਜੋਗੇ ਹੋਏ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ੱਗਾਂ ਨੂੰ ਕੰਮ ਦੇ ਮੁੱਲ ਦੀ ਕਿਸੇ ਵੀ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਤੋਂ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਦੂਰ ਰੱਖਣ ਦੀ ਲਾਗਤ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਟੋਟੇ–ਟੋਟੇ ਹੋਏ ਅਮੂਰਤਨਾਂ ਵਿਚ ਘਟਾਉਣ ਤੋਂ ਹੋੜਨ ਦੀ ਇਕ ਕੁੰਜੀ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਇਕ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਬਾਰੇ ਮੈਂ ਉਦੋਂ ਤੋਂ ਹੀ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ

ਕਾਇਲ ਹੁੰਦਾ ਚਲਾ ਆਇਆ ਹਾਂ, ਜਦੋਂ ਵੀਹ ਸਾਲਾਂ ਤੋਂ ਵੀ ਪੂਰਵ ਮੈਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਸੁੱਝਿਆ ਸੀ । ਇਥੇ, ਮੈਂ ਸਿਰਫ਼ ਅਜਿਹੇ ਕੋਰਸ ਦੀ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਵਿਧੀਆਂ ਦੀ ਇਕ ਬਾਹਰੀ ਰੇਖਾ ਹੀ ਲਕੀਰਨ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖ ਸਕਦਾ ਹਾਂ, ਬਾਕੀ ਵਿਸਤਾਰ ਨੂੰ ਅਜਿਹੇ ਸਮੇਂ ਤਕ ਲਮਕਾਅ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਰੱਖਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਦੋਂ ਤਕ ਕਿ ਮੈਂ ਇਕ ਵੱਖਰੀ ਕਿਤਾਬ ਲਿਖ ਸਕਾਂ ।[4]

ਜਦ ਕਿ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਕਾਫ਼ੀ ਲੰਮੇ ਸਮੇਂ ਤੋਂ ਆ ਰਿਹਾ ਸੀ, ਬੀਤੇ ਉਤੇ ਨਜ਼ਰਸਾਨੀ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਵੀ ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧ ਰੱਖਣ ਵਾਲੇ ਸੰਕਲਪਾਂ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਵਿਕਾਸ ਵਿਚ ਇਸ ਦੀ ਇਕ ਠੋਸ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਦੇਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀਆਂ ਦੀ ਵਰਤੋਂ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਅਸੀਂ ਚਾਰ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਕਾਲਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ : ਨਿਰੋਲ ਲਿਖਤੀ–ਸ਼ਬਦ ਵਾਲੀਆਂ ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕਾਂ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰਤਾ ਦਾ ਦੌਰ, ਤਸਵੀਰੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤਾਂ ਵਲ ਸੰਕੇਤਾਂ ਦਾ ਦੌਰ, ਅਸਲ ਵਸਤਾਂ ਅਤੇ ਮਾਡਲਾਂ ਵਲ ਸੰਕੇਤਾਂ ਦਾ ਦੌਰ, ਅਧਿਆਪਨ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਸਿੱਧੇ ਪ੍ਰੇਖਣ ਦਾ ਦੌਰ । ਮੇਰੀ ਅਰਜ਼ੋਈ ਹੈ ਕਿ ਇਕ ਵਾਰ ਜੇ ਪਹਿਲੀਆਂ ਤਿੰਨ ਅਸਵਥਾਵਾਂ ਦੀਆਂ ਕਮੀਆਂ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਲਈਆਂ ਜਾਣ, ਤਾਂ ਚੌਥੀ ਅਵਸਥਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ।

ਕੋਰਸਾਂ ਦੀ ਵਿਸ਼ੇਗਤ ਸੀਮਾ–ਰੇਖਾ

ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਸੰਤੁਸ਼ਟਤਾ ਰਾਹੀਂ ਹੀ ਚੰਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਅਨੁਭਵ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਖੁਸ਼ੀ ਦਾ ਇਹ ਟੀਚਾ ਕ੍ਰਮ ਅਨੁਸਾਰ ਉਸ ਸਮੂਹ ਦੀ ਸੰਤੁਸ਼ਟਤਾ ਰਾਹੀਂ ਹਾਸਲ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਉਤੇ ਵਿਅਕਤੀ ਆਪਣੇ ਜੀਵਨ ਅਤੇ ਉਪਜੀਵਕਾ ਲਈ ਨਿਰਭਰ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਉਂ ਚੰਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਅਨੁਭਵ ਕਰਨ ਦੇ ਢੰਗ ਬਾਰੇ ਸਮਝ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਵਿਚ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਮਦਦ ਕਰਨ ਦਾ ਇਕ ਸਾਧਨ ਹੋਣ ਦੇ ਨਾਤੇ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਉਸ ਪੁਰਖ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਦੇ ਸਮਾਜ ਦੀਆਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਅਨੁਸਾਰ ਢੁਕਵੇਂ ਜੀਵਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਖ਼ਾਸ ਸੇਧ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰੇ । ਪਰ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਅਗਾਂਹ, ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਿਪੁੰਨਤਾਵਾਂ ਨੂੰ ਵੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਹਿ ਦੇਵੇ ਜਿਹੜੀਆਂ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੀ ਵਡੇਰੀ ਭਲਾਈ ਲਈ ਸਰਗਰਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਯੋਗਦਾਨ ਦੇਣ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਬਣਾਉਣਗੀਆਂ । ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਲਈ ਇਹ ਇਕ ਗੰਭੀਰ ਬਦਨਾਮੀ ਵਾਲੀ ਗੱਲ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਉਚੇਰੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਰੌਸ਼ਨੀ ਵਿਚ ਸਮਾਜ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਭਰਨ ਲਈ ਕੋਈ ਵਿਧੀਵਤ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ ।

ਭਾਵੇਂ ਮੌਜੂਦਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਸਮਰਥਕ ਇਹ ਦਲੀਲ ਦਿੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਭਰਪੂਰਤਾ ਲਈ ਤਾਂ ਇਕ ਵੱਡੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸੀ, ਪਰ ਅਸਲ ਹਿਤਕਾਰੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਸਚੇਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਵਸਥਿਤ ਸੇਧ ਦੇਣ ਦਾ ਕੋਈ ਜਤਨ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਗਿਆ । ਸੱਚ ਹੈ, ਕੁਝ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਹੋਈਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਉਹ ਸਾਰੀਆਂ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਖੰਡਿਤ ਹਨ । ਪਰ ਕਿਉਂਕਿ ਆਮ ਨਾਗਰਿਕਤਾ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ – ਕਹਿਣ

ਦਾ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਤਕਰੀਬਨ ਸਾਡੇ ਸਾਰਿਆਂ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ – ਦਾ ਸੰਬੰਧ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਦੀ ਆਰਥਿਕਤਾ ਨਾਲ ਹੈ, ਅਤੇ ਆਰਥਿਕ ਆਜ਼ਾਦੀ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੀ ਮੁੱਢਲੀ ਬੁਨਿਆਦ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦੁਆਰਾ ਆਰਥਿਕ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਵਿਸ਼ੇ ਨੂੰ ਅਪਨਾਉਣ ਵਿਚ ਕੋਈ ਖ਼ਾਸ ਇਤਰਾਜ਼ ਨਹੀਂ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਯਕੀਨਨ, ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੀਆਂ ਮੌਜੂਦਾ ਵੰਡਾਂ ਤੋਂ ਉਤਾਂਹ ਉਠ ਕੇ ਅਤੇ ਪਰੇਡੇ ਜਾ ਕੇ ਕੀਤੇ ਗੰਭੀਰ ਅਧਿਐਨ ਨਾਲ ਹੀ ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵਿਭਿੰਨ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵਿਕਲਪ ਲੱਭੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਕਿਵੇਂ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ ।

ਜਦੋਂ ਸਿਖਿਆ ਹਿਤਕਾਰੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਰਸਤਾ ਦਿਖਾਉਣ ਦੀ ਆਪਣੀ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਨੂੰ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰ ਲੈਂਦੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਪੜ੍ਹਾਏ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਖੋਜ ਵਿਚ ਇਹ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਮਾਨਵੀ ਮੰਡਲਾਂ ਨੂੰ ਵੱਖਰੀਆਂ ਨਜ਼ਰਾਂ ਨਾਲ ਦੇਖੇਗੀ । ਨਿਰੋਲ ਯਥਾਰਥਬੋਧਕੀ ਬੌਧਿਕ ਦਿਲਚਸਪੀ ਹੁਣ ਬਹੁਤੀ ਦੇਰ ਤਕ ਲੋੜੀਂਦੀ ਕਸਵੱਟੀ ਨਹੀਂ ਰਹੇਗੀ; ਹਿਤਕਾਰੀ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦਾ ਨਜ਼ਰੀਆ ਅਗ੍ਰਭੂਮੀ ਉਤੇ ਆ ਜਾਏਗਾ, ਖ਼ੁਦ ਲਈ ਹਿਤਕਾਰੀ ਸਾਧਨਾਂ ਬਾਰੇ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਕ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਕੀ ਕੋਰਸ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨ ਲਈ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਨੂੰ ਵੀ ਉਸੇ ਅਨੁਸਾਰ ਢਾਲਿਆ ਹੀ ਜਾਣਾ ਹੈ । ਕਈ ਖੇਤਰਾਂ ਵਿਚ ਅਣਗਿਣਤ ਸੰਭਾਵਨਾਵਾਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੀਆਂ ਹਨ : ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀ ਕਾਰਬਨੀ ਅਤੇ ਅਕਾਰਬਨੀ ਉਪਯੋਗਤਾ ਬਾਰੇ ਕੋਰਸ, ਉਪਜ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਆਦਿਕਾਲੀਨ ਸਾਧਨਾਂ ਬਾਰੇ ਹਿਤਕਾਰੀ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਜਾਂਦੇ ਕੋਰਸ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਖੇਤੀਬਾੜੀ, ਮਾਲ–ਢਾਂਡੇ ਦੀ ਸਾਂਭ–ਸੰਭਾਲ, ਰੇਸ਼ਮ–ਉਤਪਾਦਨ, ਆਬੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ, ਨਸਲਕਸ਼ੀ ਅਤੇ ਬਣ–ਪਾਲਣ ਜਾਂ ਵਧਾਏ ਗਏ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਵਿਭਿੰਨ ਉਦਯੋਗਾਂ ਦੁਆਰਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਪੈਦਾਵਾਰਾਂ ਨੂੰ ਕੱਚੇ ਮਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਰਤਣ ਜਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇ ਢੋਣ ਅਤੇ ਵਪਾਰ ਦੇ ਵਣਜ ਦੁਆਰਾ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ ਵਿਚ ਹੋਰ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਬਾਰੇ ਕੋਰਸ । ਯਕੀਨਨ, ਵਿਗਿਆਨ, ਭੂਗੋਲ, ਸ਼ਿਲਪ ਕਲਾਵਾਂ, ਕਾਸ਼ਤਕਾਰੀ ਆਦਿ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਬਾਰੇ ਮੌਜੂਦਾ ਕੋਰਸ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਇਸ ਤਸਵੀਰ ਵਿਚ ਫਿੱਟ ਹੋ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਉਸ ਵਿਜੋਗੇ ਖੰਡਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਇਹ ਹੁਣ ਫਿਟ ਹੋਏ ਹਨ । ਫਿਰ ਤਾਂ, ਸਰਬਪੱਖੀ ਯੋਜਨਾਬੰਦੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

ਹੁਣ ਅਸੀਂ ਵਿਚਾਰ ਕਰ ਲਈਏ ਕਿ ਨੇਕੀ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਕਿਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਕੋਰਸ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਜਾਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਨੈਤਿਕ ਨਿਯਮ, ਇਤਿਹਾਸ, ਭੂਗੋਲ, ਅਤੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਰਗੇ ਵਿਸ਼ੇ ਫੌਰਨ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਆਉਂਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਅਸੀਂ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਉਤੇ ਕਿੰਨਾ ਬਲ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ – ਸ਼ਾਇਦ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਲ ਵੀ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ । ਫਿਰ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਸ ਵਿਚ ਬੰਨ੍ਹ ਕੇ ਸਮਾਜ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਸੰਕਲਪ ਨਾਲ ਕਿਉਂ ਨਹੀਂ ਜੋੜਿਆ ਗਿਆ ? ਅਸੀਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਪੂਰੀ ਤਸਵੀਰ ਨਾ ਦੇ ਕੇ ਆਂਸ਼ਿਕ ਵਿਚਾਰ ਹੀ ਕਿਉਂ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ ? ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਪਰਛਾਵਿਆਂ ਦੇ ਮਗਰ ਭੱਜਣਾ ਕਿਉਂ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ, ਇਸ ਦਾ ਸਪੱਸ਼ਟ ਸਿੱਟਾ ਇਹੋ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਵਜੂਦ ਨੂੰ ਤਾਂ ਅਨੁਭਵ ਕਰ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ ? ਬੱਚਿਆਂ ਪਾਸੋਂ ਰਾਸ਼ਟਰ ਦੇ ਸੰਕਲਪ ਦੀ ਤਾਰੀਫ਼ ਕਰਵਾਉਣ ਦਾ ਇਹ ਵੀ ਕੋਈ ਤਰੀਕਾ ਹੈ ? ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ

ਇਤਿਹਾਸ ਵੀ, ਜੇਕਰ ਇਸ ਨੂੰ ਸਮਾਜ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਪੇਸ਼ਕਾਰੀ ਨਾਲ ਨਾ ਜੋੜਿਆ ਗਿਆ, ਤਾਂ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਕਹਾਣੀ ਵਾਂਗ, ਸਿਰਫ਼ ਵਕਤੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਭਰੇ ਦ੍ਰਿਸ਼ਾਂ ਕਰਕੇ ਹੀ ਯਾਦ ਕੀਤਾ ਜਾਏਗਾ। ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਭੂਗੋਲ ਵਿਚ, ਹੁੱਬਲਵਤਨੀ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਵਿਗਸਾਉਣ ਦੇ ਪ੍ਰਯੋਜਨ ਲਈ, ਸਿਰਫ਼ ਭੋਇੰ ਦੇ ਜ਼ਮੀਨੀ ਨਕਸ਼ੇ ਦਾ ਵੇਰਵਾ ਦੇਣਾ ਹੀ ਕਾਫ਼ੀ ਨਹੀਂ। ਭੂਗੋਲ ਨੂੰ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦੀ ਅੰਤਰਨਿਰਭਰਤਾ ਬਾਰੇ ਸਪੱਸ਼ਟੀਕਰਣ ਅਤੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਲਈ ਯੋਗਦਾਨ ਦੇਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਇਸ ਸਰਬਪੱਖੀ ਅਨੁਕੂਲਣ ਨੂੰ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਸਾਡੇ ਅਧਿਆਪਨ ਅਮਲਾਂ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲੀ ਆਉਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ।

ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਾਸਤੇ ਕੋਰਸਾਂ ਲਈ ਕਿਵੇਂ ਕੀਤਾ ਜਾਏ ? ਅਜਿਹੇ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਨੂੰ ਉਤਸਾਹ ਅਤੇ ਸੇਧ ਦੇਣ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਸ਼ਿਲਪ ਕਲਾਵਾਂ, ਬਾਗ਼ਬਾਨੀ, ਡਰਾਇੰਗ, ਸਹਿਗਾਨ, ਆਦਿ ਕਈ ਕੋਰਸ ਹਨ। ਤਾਂ ਵੀ, ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਪੱਸ਼ਟ ਤੌਰ 'ਤੇ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਰੂਪ ਨਹੀਂ ਦਿਤਾ ਗਿਆ; ਇਸ ਲਈ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਹੀਂ ਦੇਖਿਆ ਜਾਂਦਾ। ਇਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਮੁੱਲ--ਨਿਰਧਾਰਕ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੰਚਾਲਨ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ, ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਅੰਨ੍ਹੇ ਜਾਂ ਅਟਕਲਪੱਚੂ ਯਥਾਰਥਬੋਧਾਂ ਦੀ ਨਿਆਈਂ ਹਨ। ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਸੇਧ ਤਾਂ ਹੈ, ਪਰ ਭੋਰਿਆਂ ਅਤੇ ਟੁਕੜਿਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਕੋਈ ਉੱਘਸੁੱਘ ਦਿਤੇ ਬਿਨਾਂ ਕਿ ਕਿਵੇਂ ਸਚੇਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਧਾਗਿਆ ਨੂੰ ਗੰਢ ਦੇਣੀ ਹੈ, ਤਾਂ ਸਮੁੱਚੀ ਤਸਵੀਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਉਭਰ ਕੇ ਨਹੀਂ ਆਉਂਦੀ। ਇਸ ਦੇ ਵਿਪਰੀਤ, ਮੈਂ ਇਹ ਸੁਣਿਆ ਹੈ ਕਿ ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀਆਂ ਕਲਾ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਜਮਾਤਾਂ ਨੂੰ ਸਵੈ–ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਜਾਂ ਕੋਮਲ ਕਲਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਸਗੋਂ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਦੇ ਹਿੱਸੇ ਵਜੋਂ ਪੜ੍ਹਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ। ਕਹਿਣ ਤੋਂ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਅਸਲ ਵਰਤੋਂ ਦੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਰਨ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਅਜਿਹੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਵਿਚੋਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਅਮਲੀ ਫ਼ਾਇਦਾ ਵੀ ਦਿੰਦੀਆਂ ਹਨ। ਖ਼ੂਬਸੂਰਤ ਵੀ ਹਨ ਪਰ ਕੰਮ ਆਉਣ ਵਾਲੀਆਂ ਵਸਤਾਂ ਵੀ ਹਨ। ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਬੱਚੇ ਸਿਰਜਣਾ ਵੀ ਸਿਖਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਜੁੜਵੇਂ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮੁੱਲ ਦੀ ਕਦਰ ਵੀ ਪਾਉਂਦੇ ਹਨ।

ਮੁਖ਼ਤਸਰ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮੈਂ ਇਕ ਚਾਰ ਹਿੱਸਿਆਂ ਵਾਲਾ ਚੌਖਟਾ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹਾਂ ਜਿਸ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪੁਰਅਸਰ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਮੌਜੂਦਾ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਦਾ ਆਲੋਚਨਾਤਮਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਅਤੇ ਮੁੜ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਉਚਿਤ ਹੈ :

1. ਹਿਤਕਾਰੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਲਈ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨ ਵਲ ਸੇਧਤ ਕੋਰਸ : ਸ਼ਿਲਪ ਕਲਾਵਾਂ ਅਤੇ ਸਿਲਾਈ ਦੇ ਮੌਜੂਦਾ ਕੋਰਸ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਕਸਬਾਂ ਬਾਰੇ ਰਹਿਨੁਮਾਈ ਸਹਿਤ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਵਾਧੇ ਦੀ ਮੰਗ ਕਰਦੇ ਹਨ।
2. ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਲਈ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨ ਵਲ ਸੇਧਤ ਕੋਰਸ : ਨੈਤਿਕ ਮੁੱਲ, ਇਤਿਹਾਸ, ਭੂਗੋਲ ਆਦਿ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਪੋ ਆਪਣੀ

ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਵਿਚ ਵੱਡੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਸੋਧ ਸੁਧਾਈ ਹੋਣੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ।

3. ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਸਿਰਜਣਾ ਲਈ ਮਾਰਗ–ਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨ ਵਲ ਸੇਧਤ ਕੋਰਸ : ਡਰਾਇੰਗ.ਸਹਿਗਾਨ. ਸ਼ਿਲਪ ਕਲਾਵਾਂ ਆਦਿ ਵਿਚ ਫਿਰ ਅਧਿਆਪਨ–ਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਵਡੇਰੇ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਸੰਸ਼ੋਧਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ।

4. ਉਪਰਲੇ ਕੋਰਸਾਂ ਵਿਚ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਲਈ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਸਾਮਾਨਯ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ : (ਜਾਪਾਨੀ) ਭਾਸ਼ਾ. ਹਿਸਾਬ. ਸਰੀਰਕ ਸਿਖਿਆ ਆਦਿ. ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਉੱਦੇਸ਼ਾਂ ਬਾਰੇ ਮੁੜ ਵਿਚਾਰ ਅਤੇ ਸੰਬੰਧਿਤ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਬਾਰੇ ਪੁਨਰ–ਸੇਧ ਦੀ ਲੋੜ ਹੈ ।

ਉਹ ਲੋਕ ਜਿਹੜੇ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਤੋਂ ਜਾਣੂ ਨਹੀਂ ਹਨ. ਜਾਪਾਨੀ ਭਾਸ਼ਾ ਦੇ ਕੋਰਸ ਨੂੰ ਲੰਮਿਆਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਆਧਾਰਾਂ ਉਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਕੋਰਸਾਂ ਨੂੰ ਘਟਾਉਣ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ਕਿ ਭਾਸ਼ਾਈ ਕੋਰਸ ਦੇ ਸੀਮਾ–ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਕੋਰਸਾਂ ਦੀ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਮਜ਼ਮੂਨ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ। ਇਹ ਫਿਰ ਵੀ. ਇਕ ਭ੍ਰਾਂਤੀਮੂਲਕ ਦਲੀਲ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਸਮੇਂ ਅਤੇ ਜਤਨ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਆਖ਼ਰਕਾਰ ਇਹ ਗ਼ੈਰਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ. ਭਾਸ਼ਾਈ ਕੋਰਸ ਦੇ ਮਸਲੇ ਵਿਚ. ਭਾਸ਼ਾ ਉਤੇ ਅਧਿਕਾਰ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਕਿਫ਼ਾਇਤ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਸਿੱਧ ਹੁੰਦਾ ਹੈ. ਸਗੋਂ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਚਾਰ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਿਚ ਰੋਜ਼ਮੱਰਾ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਸੌਖ ਨਾਲ ਲਾਗੂ ਹੁੰਦਾ ਹੈ; ਇਉਂ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜਿਕ ਸਮੂਹ ਵਿਚਲੀ ਸਹਿਕਾਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੋਣ ਵਿਚ ਉਸ ਨੂੰ ਮਦਦ ਮਿਲ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਇਸ ਭਾਗ ਨੂੰ ਬੰਦ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ. ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕਰਨਾ ਸਹਾਇਕ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਹਰਬਰਟ ਸਪੈਂਸਰ ਨੇ ਆਪਣੀ ਮੁੱਢਲੀ ਕਿਰਤ ਸਿਖਿਆ : ਬੌਧਿਕ. ਨੈਤਿਕ ਅਤੇ ਸਰੀਰਕ (1861) ਵਿਚ ਦਲੀਲ ਪੇਸ਼ ਕੀਤੀ ਹੈ ਕਿ ਅਧਿਆਪਨ ਲਈ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਖ਼ੁਸ਼ਹਾਲ ਜੀਵਨ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ. ਯਾਨੀ ਕਿ ਸਵੈ–ਭਰਪੂਰਤਾ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਹੇਠਲੀ ਪੰਜ ਪਰਤੀ ਪਹੁੰਚਵਿਧੀ ਅਨੁਸਾਰ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ :

1. ਸਵੈ–ਸੰਭਾਲ ਨਾਲ ਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਬੰਧਿਤ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ = ਸਵੈ–ਸੰਭਾਲ ਲਈ ਸਿੱਧੇ ਉਪਬੰਧ = ਸਰੀਰਕ੍ਰਿਆ ਵਿਗਿਆਨ
2. ਸਵੈ–ਸੰਭਾਲ ਨਾਲ ਅਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਬੰਧਿਤ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ = ਸਵੈ–ਸੰਭਾਲ ਲਈ ਅਸਿੱਧੇ ਉਪਬੰਧ। = ਗਣਿਤ. ਭੌਤਿਕ ਵਿਗਿਆਨ. ਰਸਾਇਣਿਕ ਵਿਗਿਆਨ. ਜੀਵ–ਵਿਗਿਆਨ. ਸਮਾਜ–ਵਿਗਿਆਨ
3. ਅਗਲੇਰੀਆਂ ਪੀੜ੍ਹੀਆਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਵਲ ਅਗ੍ਰਸਰ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ = ਪਿਤਰਤਾ ਲਈ ਤਿਆਰੀ = ਵਿਕਾਸਾਤਮਕ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ।
4. ਸਹੀ ਸਮਾਜਿਕ ਰਾਜਸੀ ਸੰਬੰਧਾਂ ਦੀਆਂ ਸਹਾਇਕ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ = ਨਾਗਰਿਕਤਾ ਲਈ ਤਿਆਰੀ = ਨਾਗਰਿਕ ਇਤਿਹਾਸ ਅਤੇ ਸਮਾਜਾਂ ਦਾ ਕੁਦਰਤੀ ਇਤਿਹਾਸ

5. ਖ਼ਾਲੀ ਵਕਤ ਗੁਜ਼ਾਰਨ ਲਈ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ = ਸੁਆਦ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਾਰਨ ਅਤੇ ਦਿਲਚਸਪੀ ਭਰੀ ਸ੍ਰਮੂਲੀਅਤ ਲਈ ਉਪਬੰਧ = ਕਲਾ, ਚਿੱਤਰਕਾਰੀ, ਕਵਿਤਾ, ਸਾਹਿਤ ਆਦਿ ।

ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਚੋਣ ਵਿਚੋਂ ਝਲਕਦੀ ਮੁੱਲਾਂ ਦੀ ਇਕ ਸੰਖਿਪਤ ਦਰਜੇਬੰਦੀ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ, ਇਹ ਇਕ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਦਸਤਾਵੇਜ਼ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਇਹ ਮੁੱਲ–ਅਨੁਰੂਪਿਤ ਸੁਝਾਉ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ਼ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਕੋਈ 75 ਕੁ ਸਾਲ ਪਹਿਲਾਂ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਸੀ, ਤਾਂ ਇਹ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਘੜਮੱਸ ਨੂੰ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਰਦਾਸ਼ਤ ਨਾ ਕਰਨਯੋਗ ਬਣਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ

ਮੁੱਢਲੇ ਅਤੇ ਮਾਧਿਅਮਿਕ ਸਕੂਲੀ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਦੇ ਵੱਖੋ ਵੱਖਰੇ ਜੁਜ਼ਵੀ ਕੋਰਸਾਂ ਨੂੰ ਗਿਆਨ ਦੇ ਜੋੜਫਲ ਦੀ ਪ੍ਰਤਿਨਿਧਤਾ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਜੇ ਅਸੀਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਖੰਡਿਤ ਹੋਣ ਨੂੰ ਰੋਕਣਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਕੇਂਦਰੀ ਸਰੋਕਾਰ ਦੁਆਲੇ ਇਕਮੁੱਠ ਹੋ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਜਦੋਂ ਅਧਿਐਨ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਾਂ ਅਤੇ ਉਪਅਨੁਸਾਸਨਾਂ ਦੀਆਂ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਨੂੰ, ਜਿਹੜੀਆਂ ਪੂਰਬ ਅਤੇ ਪੱਛਮ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚ ਤਵੀਲ ਅਰਸੇ ਤੋਂ ਉਸਰਦੀਆਂ ਚਲੀਆਂ ਆ ਰਹੀਆਂ ਹਨ, ਕਿਸੇ ਕੇਂਦਰੀ ਆਰੰਭ–ਬਿੰਦੂ ਵਲ ਵਾਪਸ ਪਰਤਣ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਤਾਂ ਉਦੋਂ ਹੀ ਗਿਆਨ ਦਾ ਇਕ ਸਜੀਵ ਪ੍ਰਬੰਧ ਆਕਾਰ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰੇਗਾ ।

ਅਸੀਂ ਇਸ ਆਰੰਭ–ਬਿੰਦੂ ਨੂੰ ਕਾਫ਼ੀ ਲੰਮੇ ਅਰਸੇ ਤੋਂ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦੇ ਆਏ ਹਾਂ । ਅਤੇ ਇਸ ਦੇ ਇਵਜ਼ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਕੋਲ ਦਿਖਾਉਣ ਲਈ ਹੋਰ ਹੈ ਵੀ ਕੀ ਸਿਵਾਇ ਗਿਆਨ ਦੇ ਅਰਥਹੀਣ, ਭੋਰਿਆਂ ਤੇ ਟੁਕੜਿਆਂ ਦੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਸਕੂਲ ਵਿਚ ਬਿਤਾਏ ਆਪਣੇ ਵਕਤ ਦੌਰਾਨ ਹਾਸਲ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਜਾਂ ਫਿਰ ਇਹ ਕਿ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਇਹ ਗਿਆਨ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੇ ਮੌਕੇ ਬਹੁਤ ਥੋੜ੍ਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਜਾਂ ਇਕ ਵਾਰ ਫਿਰ, ਇਸ ਖੰਡਿਤ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਮਲ ਵਿਚ ਨਹੀਂ ਲਿਆਇਆ ਗਿਆ? ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਵਾਧਿਆਂ ਦੇ ਬਾਵਜੂਦ ਕੀ ਇਹ ਸਥਿਤੀ ਸਾਡੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਜੁਰਮ ਦੇ ਵਧਣ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਕਾਫ਼ੀ ਦੂਰ ਤਕ ਨਹੀਂ ਲੈ ਗਈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਕੁਝ ਗ਼ਲਤ ਪੜ੍ਹੇ ਹੋਏ ਨੌਜਵਾਨਾਂ ਨੂੰ ਮਾਰਧਾੜ ਅਤੇ ਨੰਗੇਜ਼ ਦੇ ਖੰਡਾਂ ਵਾਲੀ ਇਕ ਫਿਲਮ ਦਿਖਾ ਦਿਉ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਬਹੁਤੇ ਸਾਰੇ ਕਥਾਨਕ ਵਿਚੋਂ ਸਿਰਫ਼ ਉਨ੍ਹਾਂ ਖੰਡਾਂ ਦਾ ਹੀ ਖੰਡਿਤ ਪ੍ਰਭਾਵ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨਗੇ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਹਾਰ ਬਾਰੇ ਮਰੋੜਵਾਂ ਨਜ਼ਰੀਆ ਦੇ ਰਹੇ ਹਨ । ਮੈਂ ਇਸ ਉਤੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਨਾਲ ਬਲ ਨਹੀਂ ਦੇ ਸਕਦਾ । ਸਾਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੇ ਸਮੁੱਚੇ ਪਰਿਪੇਖ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਅਸੀਂ ਸਦਾ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਵਿਹਾਰ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਮਸਲੇ ਨਾਲ ਲਿਆ ਜੋੜੀਏ ।

ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਟੀਚੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਬਰਕਰਾਰ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸੇ

ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਟੀਚਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਹੋਰ ਅੱਗੇ ਕਿਉਂਕਿ ਖ਼ੁਸ਼ੀ, ਦਰਅਸਲ, ਹਿਤ, ਸੁੰਦਰਤਾ ਅਤੇ ਭਲਾਈ ਆਦਿ ਮੁੱਲਾਂ ਦੇ ਨਿਰਮਾਣ ਵਿਚ ਲੱਗੀ ਸਾਰੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਦਾ ਜੋੜਫਲ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਿੰਨ ਦਿਸ਼ਾਵਾਂ ਵਿਚ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਨੀ ਅਤੇ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਕ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਵਿਚ ਰੁਝਾਨ ਪੈਦਾ ਕਰੇ । ਸਿਖਿਆ ਜ਼ਰੂਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਿਉਣ ਪ੍ਰਤਿ ਵਿਧੀਵਤ ਪਹੁੰਚ–ਵਿਧੀ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰੇ । ਸਾਰੇ ਲੋਕ ਆਪਣੇ ਧੁਰ ਅੰਦਰ ਦੀਆਂ ਡੂੰਘਾਣਾਂ ਵਿਚੋਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਥਾਣੀਂ ਇਕ ਮਹਿਫੂਜ਼, ਸਿਆਣਪ ਭਰੇ ਅਤੇ ਵਿਵਸਥਿਤ ਢੰਗ ਨਾਲ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣਾ ਚਾਹੁੰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਇਥੇ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਲਈ ਇਕ ਢੁੱਕਵੀਂ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰਨ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਪਈ ਹੋਈ ਹੈ । ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਧਿਐਨਾਂ ਥਾਣੀਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੇ ਉਸ ਨੁਕਤੇ ਤਕ ਲਿਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਥੇ ਗ੍ਰੈਜੂਏਟ ਹੋਣ ਦੇ ਵੇਲੇ ਤਕ– ਜੋ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦਾ ਚਰਮ–ਬਿੰਦੂ ਹੈ – ਉਹ ਹੁਣ ਤਕ ਪੜ੍ਹੇ ਹੋਏ ਆਪਣੇ ਕੋਰਸਾਂ ਉਤੇ ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਮਾਰ ਸਕਣ ਅਤੇ ਉਸ ਸਭ ਕਾਸੇ ਦੀ ਇਕ ਕਿਸੇ ਨਾ ਕਿਸੇ ਭਾਂਤ ਦੀ ਸਮੁੱਚੀ ਤਸਵੀਰ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰ ਸਕਣ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸਾਰਥਕ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਪਿੱਛਲਝਾਤ ਨਾਲ ਹੀ ਸਹੀ । ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਉਪਰਲੇ ਪੱਧਰਾਂ ਉਤੇ ਚਾਹੀਦਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕੋਰਸ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਲਈ ਚੀਜ਼ਾਂ ਸੰਚਿਤ ਕਰਨ ; ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਉਸ ਸਮਝ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਕਿ ਕਿਵੇਂ ਹਰ ਭਾਗ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫਿੱਟ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਰਾਹੀਂ ਪਰਤ ਦਰ ਪਰਤ ਅੱਗੇ ਵਧਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਸਾਧਨਾਂ ਅਤੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਇਕ ਸਾਰੇ ਦੀ ਸਾਰੀ ਵਿਚਾਰ–ਸੰਰਚਨਾ ਦਾ ਅੰਤਰੀਕਰਣ ਕਰ ਰਹੇ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ।

ਜਦੋਂ ਕਿ ਉਹ ਅਜੇ ਬੱਚੇ ਹੀ ਹਨ, ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਟੀਚਿਆਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਲ ਉਹ ਵਧਦੇ ਹਨ, ਉਸ ਕਾਰਣ ਬਾਰੇ ਜਿਸ ਸਦਕਾ ਉਹ ਹਰ ਰੋਜ਼ ਸਕੂਲ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਇਸ ਬਾਰੇ ਕਿ ਉਹ ਕਿਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਮੁੱਲ ਦਾ ਨਿਰਮਾਣ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ। ਇਹ ਸਭ ਕੁਝ ਸੰਗਠਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦਾ ਇਕ ਸਪੱਸ਼ਟ ਮੱਕੜਜਾਲ ਬਣ ਕੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਨਮੁਖ ਆਉਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਹ ਜਿੰਨਾ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ, ਓਨਾ ਜ਼ਰੂਰੀ ਵੀ ਹੈ । ਇਸ ਦਾ ਜੋੜਫਲ ਕੀ ਹੋਵੇਗਾ ਇਹ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਾਰੇ ਇਕ ਗੁੰਦਵੇਂ ਨਜ਼ਰੀਏ ਦਾ ਸੂਤਰੀਕਰਣ ਹੈ : ਕੀ ਇਹ ਸਭ ਕੁਝ ਦੌਲਤ ਅਤੇ ਸੰਪੱਤੀ ਲਈ ਹੈ, ਜਾਂ ਪ੍ਰਸਿੱਧੀ ਅਤੇ ਰੁਤਬੇ ਲਈ ਹੈ, ਜਾਂ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਚੀਜ਼ ਦੇ ਲਈ ਹੈ ? ਕੀ ਇਹ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਵਿਅਕਤੀ ਇਕੱਲਿਆਂ ਹੀ ਹਾਸਲ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਜਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀ ਸਹਿਯੋਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਥਾਣੀਂ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਜਦੋਂ ਇਕ ਵਾਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਉੱਦੇਸ਼ਾਂ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਹੋ ਗਈ, ਤਾਂ ਅਗਲਾ ਕਦਮ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਆਪਣੀਆਂ ਨੁਕਤਾਚੀਨੀ ਕਰਨ ਵਾਲੀਆਂ ਤਾਕਤਾਂ ਨੂੰ ਤਿੱਖਿਆਂ ਕਰਨ ਦੇ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਹਰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੂੰ ਆਪਣੀ ਤਰਜ਼–ਇ–ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਮੁਕਾਬਲਾ ਹੋਰਨਾਂ ਦੀਆਂ ਤਰਜ਼–ਇ–ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਨਾਲ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਨੈਤਿਕ ਗੁਣਾਂ

ਦੇ ਕਿਸੇ ਵੀ ਕੋਰਸ ਦਾ ਬੱਚੇ ਦੀ ਅਸਲ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਅਰਥ ਨਹੀਂ ਜਦੋਂ ਤਕ ਉਹ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਨਹੀਂ ਅਪੜਦਾ । ਅਤੇ ਜੋ ਕੁਝ ਮੁੱਢਲੇ ਸਕੂਲ ਦੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਉਤੇ ਢੁੱਕਦਾ ਹੈ, ਉਹੋ ਹੀ ਹੋਰਨਾਂ ਸਾਰੇ ਪੱਧਰਾਂ ਉਤੇ ਵੀ ਢੁੱਕਦਾ ਹੈ । ਸਿਰਫ਼ ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਧਿਐਨ ਸਮੂਹਬੋਧਕ ਢੰਗ ਨਾਲ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਉਸ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨਾਲ ਜੁੜਵੇਂ ਰੂਪ ਵਿਚ ਤਿਆਰ ਕੀਤੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੀ ਉਹ ਆਪੋ ਆਪਣੇ ਖ਼ਾਸ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਿਚ ਗੁਜ਼ਾਰਦੇ ਹਨ ਉਸੇ ਹੀ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਿਚ ਉਹ ਅਧਿਐਨ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਲਈ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ ਰੂਪ ਵਿਚ ਜਾਨਦਾਰ ਹੋਣਗੇ । ਸਿਰਫ਼, ਉਦੋਂ ਹੀ ਅਸੀ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਚ ਅਸਲ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਦੇਖ ਸਕਾਂਗੇ ।

ਤਾਂ ਫਿਰ ਸਾਨੂੰ ਇਸ ਨੂੰ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇਣ ਲਈ ਕਿਵੇਂ ਰੁੱਝਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ? ਅਤੇ ਇਹ ਕੰਮ ਕਿਸ ਦੇ ਹਿੱਸੇ ਆਉਂਦਾ ਹੈ? ਹਾਲ ਦੀ ਘੜੀ, ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਇਸ ਮਸਲੇ ਬਾਰੇ ਸੋਚ–ਵਿਚਾਰ ਕੌਣ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਹਾਲ ਦੀ ਘੜੀ ਤਾਂ ਕੰਮ ਕੇਵਲ ਏਨਾ ਹੈ ਕਿ ਸਰਕਾਰ ਦੁਆਰਾ ਸੰਪਾਦਿਤ ਕਰਵਾਈਆਂ ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੁਆਰਾ ਉਸ ਦੀ ਪੇਸ਼ਕਾਰੀ । ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਨਾਲ ਸੂਚਨਾ ਜਬਰਨ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਉਤਾਰਨ ਵਾਲੀ ਉਹੋ ਪੁਰਾਣੀ ਕੁੜਿੱਕੀ ਵਿਚ ਜਾ ਫਸਣਾ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਸੌਖਾ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਲੋੜ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜੇ ਪੁਰਅਸਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਇਹ ਆਦਰਸ਼ ਪੜ੍ਹਾ ਸਕਦੇ ਹਨ। ਇਸ ਲਈ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਰੜੀ ਚੋਣ ਅਤੇ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਸੋਧੀ ਹੋਈ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਆਦਰਸ਼ਾਂ ਅਤੇ ਅਜੋਕੀਆਂ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਦੇ ਵਿਚਕਾਰ ਕਾਫ਼ੀ ਵੱਡਾ ਪਾੜਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਕਹਿਣ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ ਕਿ ਅਨੇਕਾਂ ਮੁਸ਼ਕਿਲਾਂ ਦਰਪੇਸ਼ ਹੋਣਗੀਆਂ –ਪਰ ਨਾ ਸਰ ਕਰਨ ਯੋਗ ਨਹੀਂ ਹੋਣਗੀਆਂ ।

ਆਮਿਆਨਾ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗੱਲ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਜਿਹੜੇ ਕੋਰਸ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਜੀਵਨ ਥਾਣੀਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਟੀਚੇ ਤਕ ਅਪੜਨ ਲਈ ਸਾਧਨਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਉਂਤੇ ਗਏ ਹਨ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਤਿੰਨ ਅਵਸਥਾਵਾਂ ਨੂੰ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ : ਪਹਿਲੀ, ਹੇਠਲੇ ਪੱਧਰ ਦੀਆਂ ਅਜਿਹੀਆਂ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਕ ਗਤੀਵਿਧੀਆਂ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਜਿਹੜੀਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਾਗਰੂਕਤਾ ਦੀ ਮੰਗ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ ; ਦੂਜੀ, ਮੁੱਲ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਵਸਤਾਂ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਸਮਝਣ ਦੀਆਂ ਯਥਾਰਥਬੋਧਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆਵਾਂ ਥਾਣੀਂ ਉਨਤ ਪੁਨਰ–ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ; ਤੀਜੀ, ਅੰਤਿਮ ਮੁੜਨ–ਬਿੰਦੂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ । ਇਹ ਢੰਗ ਹੈ ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਸਾਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅੰਗ ਨੂੰ ਅੰਗ ਨਾਲ ਕਾਰਜ–ਕਾਰਣ ਸੰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਜੋੜਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਨੂੰ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਕਿ ਇਕ ਸਮੁੱਚੇ ਜੀਵੰਤ ਵਰਗੀਕਰਣ ਦੀ ਉਸਾਰੀ ਹੋ ਸਕੇ ।

ਅਸੀਂ ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਇਸ ਟੀਚੇ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਆਪਣੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰ ਰਹੇ ਹਾਂ, ਕਿਉਂਕਿ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੋਈ ਵੀ ਇਸ ਬਾਰੇ ਅਸਹਿਮਤੀ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ ਕਿ ਛੇਕੜ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਕੀ ਆਸ ਹੈ, ਭਾਵੇਂ ਇਸ ਬਾਰੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਸਹਿਮਤੀ ਹੋ ਵੀ ਜਾਵੇ ਕਿ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਅਰਥ ਕੀ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਜਿਸ

ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਘਰ ਕਹਿੰਦੇ ਹਾਂ ਉਸ ਥਾਂ ਦੇ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਵਾਤਾਵਰਣਾਂ ਨਾਲ ਸਮਸੁਰਤਾ ਸਹਿਤ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਾਰਦੇ ਹੋਏ ਮੁੱਲ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਸੀਂ ਆਪਣਾ ਅਸਲ ਜਨਮ ਸਿੱਧ ਅਧਿਕਾਰ ਪੂਰਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਆਪਣਾ ਮਿਸ਼ਨ ਪੂਰਾ ਕਰਦੇ ਹਾਂ । ਕਹਿਣ ਤੋਂ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ, ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਪਣੀਆਂ ਵਾਦੀਆਂ ਅਨੁਸਾਰ ਹਿਤ, ਭਲਾਈ ਅਤੇ ਸੁੰਦਰਤਾ ਦੇ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜ ਦੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਅਰਪਿਤ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ । ਜੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਇਸ ਅਹਿਸਾਸ ਵਲ ਮੋੜਨ ਵਿਚ ਸਫਲ ਹੋ ਗਈ, ਤਾਂ ਇਹ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੀ ਸਿਖਿਆ ਤੋਂ ਸਾਡੀਆਂ ਆਸ਼ਾਵਾਂ ਨੂੰ ਪੂਰਨ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਹੋ ਜਾਵੇਗੀ ।

ਸਜੀਵੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ, ਹਰ ਕੋਰਸ ਦਾ ਆਪਣਾ ਯੋਗਦਾਨ ਦੇਣ ਵਾਲਾ ਪ੍ਰਕਾਰਜ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਹਰ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਪ੍ਰਯੋਜਨ ਦਾ ਆਪਣਾ ਤਾਲਮੇਲਪੂਰਣ ਕੋਰਸ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ–ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਸਰੀਰ ਦਾ ਹਰ ਅੰਗ ਕਿਸੇ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ ਉਥੇ ਸਥਿਤ ਹੈ । ਇਸ ਲਈ, ਸਿਰਫ਼ ਇਸ ਵਾਸਤੇ ਹੀ ਸਾਨੂੰ ਸੱਜਿਉਂ ਅਤੇ ਖੱਬਿਉਂ ਕੋਰਸ ਖ਼ਤਮ ਨਹੀਂ ਕਰੀ ਜਾਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਕਿਉਂਕਿ ਪ੍ਰਤੀਤੀਆਂ ਬਿਨਾਂ ਹਰ ਨਿਜੀ ਕੋਰਸ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਦੀ ਸਹੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਜਾਂਚ–ਪੜਤਾਲ ਕੀਤਿਆਂ ਸਾਨੂੰ ਦੱਸਦੀਆਂ ਹਨ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਹੈ । ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ, ਹਰ ਕੋਰਸ ਦੇ ਅਦੁੱਤੀਪਨ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਪ੍ਰਯੋਜਨ ਦਾ ਮਤਲਬ ਇਹ ਨਹੀਂ ਕਿ ਹਰ ਕੋਰਸ ਨੂੰ ਆਪਣੇ ਵੱਖਰੇ ਨਿਸ਼ਾਨਿਆਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕਰਨ ਦੀ ਇਜਾਜ਼ਤ ਦੇ ਦਿਤੀ ਜਾਵੇ, ਉਸ ਅੰਗ ਦੀ ਨਿਸਬਤ ਜਿਹੜਾ ਜਿਸਮ ਦੇ ਬਾਕੀ ਹਿੱਸੇ ਤੋਂ ਆਜ਼ਾਦ ਹੋਣ ਦਾ ਐਲਾਨ ਕਰ ਦੇਵੇ । ਜੇ ਕੋਈ ਹੈ, ਤਾਂ ਅਜੋਕੇ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੀ ਇਹੋ ਸਮੱਸਿਆ ਹੈ –ਇਹ ਅਜਿਹਾ ਸਰੀਰ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਆਪਣੇ ਆਪ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਹੀ ਵੰਡਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ ।

ਫਿਰ, ਅਸੀਂ ਕਿਵੇਂ ਹਰ ਕੋਰਸ ਨੂੰ ਉਸ ਦੀ ਨਿਸਚਿਤ ਮਾਤਰਾ ਵਿਚ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਦੇਈਏ ਅਤੇ ਤਾਂ ਵੀ ਅਨਿਸਚਿਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜੁਦਾ ਕਰ ਦੇਣ ਦੀ ਪ੍ਰਵ੍ਰਿਤੀ ਨੂੰ ਠੱਲ੍ਹ ਪਾਈਏ ? ਇਸ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ, ਕੋਰਸਾਂ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਤਿੰਨ ਵੱਡੇ ਸਮੂਹਕਰਣਾਂ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਨੂੰ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰ ਲਈਏ ਜਿਹੜੇ ਜੀਉਣ ਦੇ ਲਈ ਮਾਪ–ਦੰਡ ਅੰਦਰ ਵਸਾਉਣ ਦੇ ਵਾਸਤੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹਨ । ਇਹ ਗਿਆਨ ਦੇ ਉਹ ਖੇਤਰ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ ਤੇ ਲੈ ਲੈਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ਜੇਕਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਸਿਹਤਮੰਦ ਅਤੇ ਭਰਪੂਰ ਰਹਿਣਾ ਹੈ ਅਤੇ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਵਲ ਅਗਾਂਹ ਵਧਣਾ ਹੈ । ਇਹ ਤਿੰਨ ਲੋੜੀਂਦੇ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੇ ਸੰਘਟਕਾਂ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖੀ ਜੀਵਨ ਦੇ ਨੇਮਾਂ ਨੂੰ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਵਾਲੀਆਂ ਕੁੰਜੀਆਂ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਚਾਰਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਗਿਆਨ ਦੇ ਪੂਰਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਤਿਖੰਡੀ ਸੰਰਚਨਾ ਵਿਚ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ।

1. *ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨਿਯਮਾਂ ਦਾ ਗਿਆਨ* : ਸਾਇੰਸ ਨੇ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੇਮਾਂ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਵਿਹਾਰਿਕ ਤਕਨਾਲੋਜੀਆਂ ਬਾਰੇ ਸਮਝ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨਾ ਹੈ ।
2. *ਸਮਾਜਿਕ ਨਿਯਮਾਂ ਦਾ ਗਿਆਨ* : ਨੈਤਿਕ ਨੇਮਾਂ, ਇਤਿਹਾਸ, ਭੂਗੋਲ, ਆਦਿ

ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੇ ਸਮਾਜਿਕ ਨਿਯਮਾਂ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਮਲਾਂ ਬਾਰੇ ਸਤਿਕਾਰ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

3. *ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖਤਾ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਮੁੱਲਾਂ ਦਾ ਗਿਆਨ* : ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਆਂਤਰਿਕ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਸਿਰਜੇ ਮੁੱਲਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਗਟਾਉਣ ਦੇ ਢੰਗਾਂ ਦਾ ਵਿਧੀਵਤ ਸੀਮਾ–ਖੇਤਰ ਹੋਵੇ ।

   ੳ) ਸਰੀਰਕ ਗਤੀਵਿਧੀ ਦੁਆਰਾ ਸਿੱਧਾ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ : ਖੇਡ, ਸਰੀਰਕ ਸਿਖਿਆ, ਨ੍ਰਿਤ ਆਦਿ ।

   ਅ) ਤਿੰਨ–ਦਿਸ਼ਾਵੀ ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ: ਸ਼ਿਲਪ ਕਲਾਵਾਂ, ਆਦਿ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚ ਰਚਨਾਤਮਕ ਕੋਰਸ ।

   ੲ) ਦੋ–ਦਿਸ਼ਾਵੀ ਸਿਰਜਾਣਾਤਮਕ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ: ਮਸੌਦਾ ਤਿਆਰ ਕਰਨਾ, ਡਰਾਇੰਗ, ਨਕਸ਼ਾਨਵੀਸੀ, ਆਦਿ ।

   ਸ) ਭਾਸ਼ਾ–ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਪ੍ਰਗਟਾਵਾ:

      i) ਸ੍ਰਵਣੀ–ਕੰਠੀ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਕਸਬ : ਭਾਸ਼ਣ, ਗਾਇਨ, ਅਤੇ ਬਾਕੀ ਦੇ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹੋਰ ਮਦਾਂ।

      ii) ਚਖਸ਼ੂ (ਦ੍ਰਿਸ਼) ਚਿੰਨ੍ਹ ਅੰਕਣੀ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਕਸਬ :

         1) ਲੇਖਨ–ਕਲਾ, ਸ਼ਬਦ–ਜੋੜੋ ਪਠਨ–ਕਲਾ ਆਦਿ ।

         2) ਸੰਖਿਆ, ਅੰਕ ਗਣਿਤ ਆਦਿ ।

         3) ਸੰਗੀਤਾਤਮਕ ਚਿੰਨ੍ਹ–ਅੰਕਣ ਅਤੇ ਸੰਗੀਤ ਪਠਨ ।

ਉਪਰਲਿਆਂ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਇਕ ਪ੍ਰਯੋਜਨ ਲਈ ਚੁਣਿਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਅਤੇ ਸਾਰੇ ਪੂਰਕ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ (ਕੰਮ ਕਰਦੇ) ਹਨ । ਸਾਰੇ ਹੀ ਸਰੀਰਕ ਸੰਵੇਦਨਸ਼ੀਲਤਾਵਾਂ ਦਾ ਇਕ ਢੁੱਕਵਾਂ ਤਵਾਜ਼ਨ ਕਾਇਮ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਹਾਇਤਾ ਅਤੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਦਿੱਖ ਦੀ ਵਜ੍ਹਾ ਕਰਕੇ, ਸਿੱਧਪੱਧਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਘਟਾਉਣ ਜਾਂ ਆਪਹੁਦਰੇ ਢੰਗ ਸਹਿਤ ਜੋੜਨ ਨਾਲ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਪੰਜ ਇੰਦਰੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਜਾਂ ਵਧੀਕ ਇੰਦਰੀਆਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਸੰਭਾਵੀ ਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਦੀ ਪੂਰੀ ਪਹੁੰਚ ਡੱਕੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

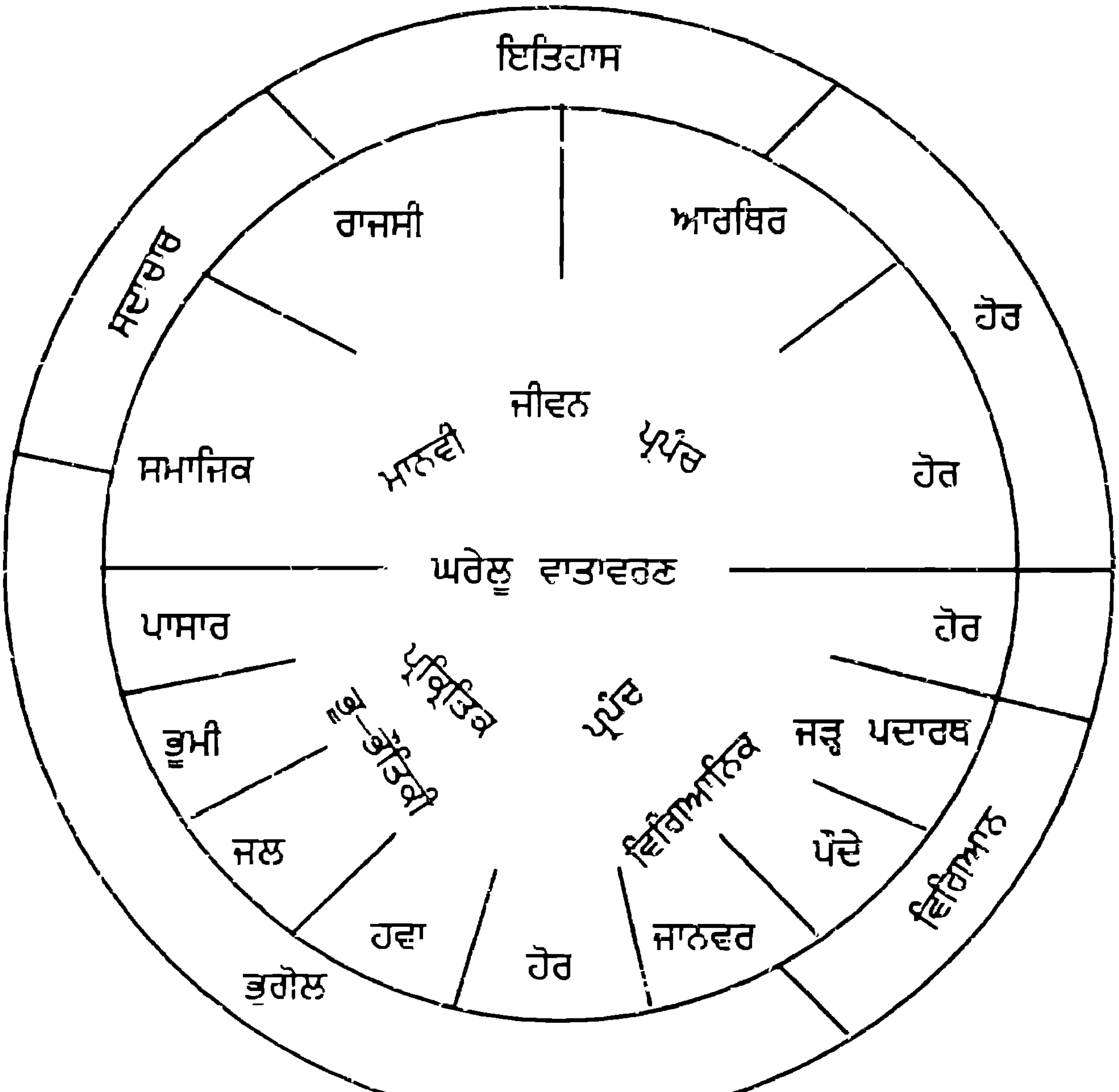
ਸਜੀਵੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਰਚਨਾਬੱਧ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦਾ ਵਧੀਕ ਫ਼ਾਇਦਾ ਇਹ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੂੰ ਅਧਿਐਨਾਂ ਦੀ ਪਹੁੰਚ ਦੀ ਸੀਮਾ–ਰੇਖਾ ਪਰਸਪਰ ਸੰਯੁਕਤ ਹੋਣ ਦੀ ਸਿਫ਼ਤ ਸਦਕਾ ਬਹੁਤ ਹੀ ਕਿਫ਼ਾਇਤੀ ਸਾਧਨਾਂ ਰਾਹੀਂ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਆਧੁਨਿਕ–ਦਿਵਸੀ ਮਨੋਵਿਗਿਆਨ ਦੇ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਮੁਤਾਬਿਕ, ਜਿਹੜੇ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹਤਾ ਸਹਿਤ ਇਹ ਸਥਾਪਨਾ ਪੇਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਗਿਆਨ ਦਾ ਗ੍ਰਹਿਣ ਅਤੇ ਪੁਨਰ–ਸਿਮਰਨ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਕਈ ਆਧਾਰਭੂਤ ਨੁਕਤਿਆਂ ਨਾਲ ਬੰਨ੍ਹਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕਾਰਗਰ ਬਣਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਸਾਡੇ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਵਿਚ ਇਧਰ ਉਧਰ ਤੈਰਦੇ ਹੋਏ ਅਣਗਿਣਤ ਵਿਚਾਰਾਂ ਵਿਚੋਂ, ਸਹਿ ਸੰਬੰਧਿਤਾਵਾਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਅਟਕਲਪੱਚੂ ਢੰਗ ਨਾਲ ਜ਼ਾਹਰ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ, ਸਗੋਂ ਜੋੜਬੰਦੀ ਦੇ ਖ਼ਾਸ ਨੁਕਤਿਆਂ ਉਤੇ ਇਕ ਫ਼ੈਸਲਾਕੁਨ ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਜਾਲ ਵਿਚ ਫਸਦੀਆਂ

ਹਨ । ਇਸੇ ਲਈ ਅਸੀ ਠੀਕ ਵਿਚਾਰ ਨੂੰ ਠੀਕ ਵਕਤ ਉਤੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਵਿਚ ਕਾਮਯਾਬ ਹੁੰਦੇ ਹਾਂ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਲਾਭਦਾਇਕ ਸਿੱਧ ਹੋ ਸਕੇ, ਬਸ਼ਰਤੇ ਕਿ ਸਾਡੀ ਸੋਚ ਦਾ ਤੰਤੂ–ਵਿਨਿਆਸ ਢੁਕਵੇਂ ਢੰਗਾਂ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜੋੜ ਸਕੇ । ਇਸ ਨਜ਼ਰੀਏ ਵਿਚ ਅਸਲ ਵਿਚ ਮਨੁੱਖੀ, ਚਤੁਰਾਈ ਦੀਆਂ ਅਸੀਮ ਦਰਜੇ–ਬੰਦੀਆਂ ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਚੀਜ਼ ਉਤੇ ਇੰਨਾ ਜ਼ਿਆਦਾ ਨਿਰਭਰ ਨਹੀਂ ਕਰਦੀਆਂ, ਜਿੰਨੀਆਂ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਅਨਿੱਖੜਵੀਂ ਸੰਬੱਧਤਾ ਦੇ ਸੋਪਾਨ–ਕ੍ਰਮ ਉਤੇ ਅਤੇ ਜੇ ਇਤਨਾ ਕੁ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਲਿਆ ਜਾਏ, ਤਾਂ ਕਿਸੇ ਦੇ ਲਈ ਵੀ ਇਹ ਦੇਖਣਾ ਇਕ ਆਸਾਨ ਗੱਲ ਹੋ ਜਾਵੇਗੀ ਕਿ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦਾ ਮੱਕੜਜਾਲ ਜ਼ਰੂਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਸਹਿਤ ਵਿਵਸਥਿਤ ਨਹੀਂ ਕਰਦਾ ਜੇ ਇਸ ਨੂੰ ਇਸ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਜੁਗਤਾਂ ਉਤੇ ਨਿਰਭਰ ਰਹਿਣ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ ।

ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਜੇ ਵਿਭਿੰਨ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚ, ਆਰੰਭ–ਬਿੰਦੂਆਂ ਅਤੇ ਪੇਸ਼ਕਾਰੀਆਂ ਦੇ ਸਿੱਟਿਆਂ ਨੂੰ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਦੇ ਸਿੱਧੇ ਪ੍ਰੇਖਣਾਂ ਨਾਲ ਜੋੜਨ ਦੀਆਂ ਈਮਾਨਦਾਰਾਨਾ ਅਤੇ ਦ੍ਰਿੜ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਕੀਤੀਆਂ ਜਾਣ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਉਕਸਾਹਟ ਦੇ ਉਸ ਪ੍ਰਵਾਹ ਤੋਂ ਜਿਸ ਨੂੰ ਬੱਚੇ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਲੰਮੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੌਰਾਨ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਗਿਆਨ ਦਾ ਇਕ ਮਜ਼ਬੂਤ ਅਤੇ ਅੰਤਰ–ਸੰਬੰਧਿਤ ਢਾਂਚਾ ਵਿਕਸਿਤ ਹੋਵੇਗਾ, ਗਿਆਨ ਦਾ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਪ੍ਰਬੰਧ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਸ਼ੁਰੂ ਅਤੇ ਖ਼ਤਮ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਉਹ ਆਪਣੇ ਆਲੇ–ਦੁਆਲੇ ਦੇਖਦੇ ਹਨ । ਅਜਿਹਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਅਸੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਉਤੇ ਸੂਚਨਾ ਆਰੋਪਿਤ ਨਹੀਂ ਕਰ ਰਹੇ, ਸਗੋਂ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਕਿਤਾਬਦਾਨ ਅਤੇ ਫ਼ਾਈਲ–ਸਿਸਟਮ ਦੇ ਰਹੇ ਹਾਂ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਹਰੇਕ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਮੁੰਡਾ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਕੁੜੀ, ਆਪਣਾ ਹੀ ਮਾਲਕ ਲਾਇਬ੍ਰੇਰੀਅਨ ਬਣ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਜਿਹੜਾ ਆਪਣੇ ਆਪ ਵਿਚ ਲਾਇਬ੍ਰੇਰੀ ਦੇ ਵਿਚ ਹੀ ਵਾਧਾ ਕਰਨ ਲਈ ਸਿਸਟਮ ਨੂੰ ਵਰਤ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਅਸੀਂ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਸਿਖਲਾਈ ਦੀ ਇਕ ਵੱਡੀ ਕਸਵੱਟੀ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਾਂ : ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੂੰ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਗਿਆਨ ਦਾ ਢਾਂਚਾ ਸਦਾ ਹਰ ਅਵਸਥਾ ਉਤੇ ਮੁਕੰਮਲ ਅਤੇ ਸਜੀਵ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਬੰਧ ਰਹੇਗਾ, ਅਤੇ ਮਗਰੋਂ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਵਾਧੇ ਦਰਖ਼ਤ ਵਾਂਗ ਆਪਣੀਆਂ ਸ਼ਾਖ਼ਾਵਾਂ ਨੂੰ ਹੋਰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਲਈ ਪੂਰਬਲੇ ਰਾਹੋਂ ਗੁਜ਼ਰੇ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਨੂੰ ਕੇਂਦਰੀ ਕੋਰਸ ਵਜੋਂ ਅੰਗੀਕਾਰ ਕਰ ਸਕਦੇ ਹਨ ।

ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਗਲੇ ਚਿੱਤਰ ਵਿਚ ਦੇਖਿਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ, ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਾਲੇ ਕੋਰਸ ਨੂੰ ਆਦਰਸ਼ਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਗਸ ਰਹੇ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਕੇਂਦਰੀ ਮਹੱਤਤਾ ਵਾਲੀ ਥਾਂ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ :

ਕੋਰਸ ਨੂੰ ਵੰਡਣ ਦੀ ਇਹ ਇਕ ਸੰਭਾਵਿਤ ਸਕੀਮ ਹੈ । ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸਾਰੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਸਾਰੇ ਸਮਿਆਂ ਉਤੇ ਸਾਵਾਂ ਅਤੇ ਬਰਾਬਰ ਖੇਤਰ ਦਿਤਾ ਜਾਵੇ । ਕਿਉਂਕਿ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਟੀਚਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਦਿਮਾਗ਼ੀ ਸ਼ਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਸਾਣੇ ਲਾਉਣਾ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਬਲ ਸੂਚਨਾ ਦੀ ਗਿਣਨਾਤਮਕਤਾ ਉਤੇ ਨਹੀਂ, ਸਗੋਂ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨਾਂ ਦੇ ਤਵਾਜ਼ਨ ਉਤੇ ਹੈ । ਇਸ ਤਵਾਜ਼ਨ ਨੂੰ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਲਈ ਕਈ ਸਕੀਮਾਂ ਅੱਗੇ ਰੱਖੀਆਂ ਗਈਆਂ



ਚਿੱਤਰ 1. ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣਿਕ ਕੋਰਸ ਦੀ ਦਰਸ਼ਨੀ ਸ਼ਕਲ

ਹਨ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਬਹੁਤੀਆਂ ਨੇ ਇਕ ਖ਼ਾਸ ਵਿਸ਼ਾ ਚੁਣਿਆ ਹੈ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਧਰਮ, ਜਾਂ ਕਈ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਕਸ਼ੀਦਕਾਰੀ ਕੀਤੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਸ ਵਿਸ਼ੇ ਨੂੰ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਵਿਸ਼ਾ ਬਣਾ ਕੇ ਬਾਕੀ ਸਾਰੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਉਸ ਦੇ ਇਰਦ-ਗਿਰਦ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਪਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਸਕੀਮਾਂ ਵਿਚ ਅੰਦਰੂਨੀ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਕਾਇਮ ਹਨ। ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮੈਂ ਗਹੁ ਨਾਲ ਦੇਖਿਆ ਹੈ ਕਿ ਜਿਥੇ ਕਿਤੇ ਵੀ ਇਕ ਜਾਂ ਵਧੀਕ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਛਿੱਲ ਤਰਾਸ਼ ਕੇ ਪਾਠ-ਕ੍ਰਮ ਵਿਚ ਜੁੜਨ-ਤੱਤ ਬਣਾਇਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਉਥੇ ਹੀ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਖੜ੍ਹੀ ਹੋ ਗਈ ਹੈ । ਕੋਈ ਫ਼ਰਕ ਨਹੀਂ ਪੈਂਦਾ ਕਿ ਵਿਦਵਾਨ ਵਿਸ਼ਵਾਸ-ਸੰਰਚਨਾ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਖ਼ਾਸ ਮਾਅਰਕੇ ਨੂੰ ਬੱਚਿਆਂ ਲਈ ਵਸਤਾਂ ਇਕੱਤਰ ਕਰਨ ਦੇ *ਇਕੋ ਇਕ* ਢੰਗ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਚਿਤ ਸਿੱਧ ਕਰਨ ਲਈ ਕਿੰਨੀ ਕਰੜੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਅਸਲੀਅਤ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅਮੂਰਤ ਵਿਚਾਰ ਯੁਵਕ ਦਿਮਾਗ਼ਾਂ ਵਿਚ ਬੈਠ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਅਰਥਪੂਰਣ ਅਤੇ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੋਣ ਵਾਲੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਲਈ ਬਣੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸਾਰੀਆਂ ਸਕੀਮਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਨੇ, ਇਕ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਕਿਸੇ ਦੂਸਰੀ ਨੇ, ਆਪਣੀ ਲੋਕਪ੍ਰਿਯਤਾ ਦੇ ਦਿਹਾੜੇ ਨੂੰ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸਹਿਤ ਮਾਣਿਆ ਹੈ, ਫਿਰ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀ

ਜਾਂ ਅਮਲ ਵਿਚ ਕੋਈ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਦੂਰਵਰਤੀ ਤਬਦੀਲੀਆਂ ਅਸਰਅੰਦਾਜ਼ ਕੀਤੇ ਬਿਨਾਂ ਇਹ ਅਲੋਪ ਹੋ ਗਈਆਂ ।

ਇਨ੍ਹਾਂ ਨਿਗਾਹਬਾਨੀਆਂ ਨੇ ਮੈਨੂੰ ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਤਕ ਲਿਆਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਾਲਾ ਕੋਰਸ ਬੁਨਿਆਦੀ ਪਾਠਕ੍ਰਮਿਕ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਨੂੰ ਵਿਵਸਥਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਦਾ ਇਕ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੁਨਾਸਿਬ ਤਰੀਕਾ ਹੈ । ਕਿਸੇ ਕੇਂਦਰੀ ਥੀਮ ਦਾ ਉਪਰੋਂ ਜਬਰਦਸਤੀ ਥੋਪਣ ਕਰਨ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਜਿਸ ਨਾਲ ਬੱਚੇ ਜੁੜ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ, ਮੈਨੂੰ ਇਹ ਸੁੱਝਿਆ ਕਿ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਕੋਲ ਤਾਂ ਪਹਿਲਾਂ ਤੋਂ ਹੀ ਬੁਨਿਆਦੀ ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਅਤੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਚੋਖੀ ਦੌਲਤ ਹੈ ਜਿਥੋਂ ਆਗਾਜ਼ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ । ਜੇ ਸਿਖਿਅਕ, ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ ਅਤੇ ਅਦ੍ਰਿਸ਼ਟਮਾਨ, ਸਾਰੀਆਂ ਹੀ ਚੀਜ਼ਾਂ ਲੈਂਦੇ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਦੇ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ ਵਿਚ ਹਿਲਣ-ਮਿਲਣਾ ਪੈਣਾ ਹੀ ਸੀ – ਉਕਸਾਹਟ ਤੋਂ ਉਹ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਬਚ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ ਜਾਂ ਉਸ ਨੂੰ ਭੁੱਲ ਨਹੀਂ ਸਕਦੇ – ਅਤੇ ਆਦਿ ਤੋਂ ਅੰਤ ਤਕ ਹੋਰ ਸਾਰੀ ਵਸਤੂ-ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਨਾਲ ਜੋੜ ਦਿੰਦੇ, ਤਾਂ ਨਤੀਜਾ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੁਦਰਤੀ ਹੋਣਾ ਸੀ ਅਤੇ, ਮੈਨੂੰ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ, ਕਿ ਇਹ ਕਲਪੇ ਜਾਣ ਯੋਗ ਏਕੀਕਰਣ ਦੀ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਪ੍ਰਭਾਵਸ਼ਾਲੀ ਸਕੀਮ ਹੋਣੀ ਸੀ । ਮੈਂ ਪਾਠਕ੍ਰਮ ਦੀ ਵਿਵਸਥਾ ਲਈ ਅਜਿਹਾ ਭਵਿੱਖ ਦੇਖਦਾ ਹਾਂ ।

ਹਰਫ਼–ਇ–ਆਖ਼ਰ

ਇਕ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ

ਤਨਜ਼ੀਆ ਰੂਪ ਵਿਚ, ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸੋਕਾ ਗਾਕਾਇ (ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਲਈ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧ ਇਕ ਬੋਧੀ ਸੰਸਾਰੀ ਸੰਸਥਾ) ਦੇ ਸੰਸਥਾਪਕ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਵਿਲੱਖਣਤਾ ਨੇ ਇਕ ਅਧਿਆਪਕ, ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ, ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਧੁੰਦਲਾ ਦਿਤਾ ਹੈ । ਇਸ ਕੰਮ ਦੇ ਅਤਿਅੰਤ ਮਾਅਨੀਖ਼ੇਜ਼ ਸਿੱਟਿਆਂ ਵਲ ਸਿੱਧੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਧਿਆਨ ਦੇਣ ਸਦਕਾ ਹੀ ਪ੍ਰੋਫ਼ੈਸਰ ਡੇਲ ਐਮ. ਬੈਥਲ ਨੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਕੇਂਦਰੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤਾਂ ਅਤੇ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਜਿਲਦ ਵਿਚ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਹੈ ।

ਪੱਛਮੀ ਪਾਠਕ – ਸ਼ਾਇਦ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਲਈ ਹੈਰਾਨੀ ਦੀ ਗੱਲ ਹੈ – ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਪਾੜੇ ਸਦਕਾ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਤਕ ਆਪਣੀ ਪਹੁੰਚ ਤੋਂ ਮਹਿਰੂਮ ਨਹੀਂ ਰਹਿਣਗੇ । ਜਾਪਾਨੀ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਭੈੜ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪੈੜ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ–ਪ੍ਰਣਾਲ਼ੀ ਵਿਚਲੀਆਂ ਕਮੀਆਂ ਵਿਚ ਲੱਭਦਾ ਹੈ ਅੱਜ ਅਮਰੀਕਾ ਅਤੇ ਹੋਰ ਪੱਛਮੀ ਰਾਸ਼ਟਰਾਂ ਵਿਚ ਵੀ ਦੁਹਰਾਈਆਂ ਜਾ ਰਹੀਆਂ ਹਨ । ਅਤੇ ਭਾਵੇਂ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰ ਕੁਝ ਮੁਆਮਲਿਆਂ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤਬਦੀਲੀ ਲਿਆਉਣ ਵਾਲੇ ਹਨ, ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਮਝਦਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਵੀ ਪ੍ਰਤਿਬਿੰਬਿਤ ਕਰਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੀਆਂ ਪੱਛਮੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀਆਂ ਬੁਨਿਆਦਾਂ ਵਿਚ ਗਰਭਿਤ ਹਨ । ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਮਾਨਵੀ ਵਿਅਕਤੀ, ਚੰਗੇ ਵਿਕਾਸ, ਅਤੇ ਸਨਮਾਨਯੋਗ ਰਹਿਣ–ਸਹਿਣ ਦੀਆਂ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਨਾਲ ਜੂਝਦਾ ਹੈ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਪਹਿਲਾਂ ਪਹਿਲ ਸੁਕਰਾਤ, ਪਲੇਟੋ ਅਤੇ ਅਰਸਤੂ ਦੇ ਵਿਗਾਸਵਾਦੀ ਦਰਸ਼ਨਾਂ ਵਿਚ ਅਭਿਵਿਅਕਤੀ ਮਿਲੀ ਸੀ । ਉਸ ਦੇ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਗਹਿਰਾਈ ਅਤੇ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਦੀ ਸ਼ਹਾਦਤ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮੈਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾ ਦੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਜੜ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਾਂਗਾ ਜਦ ਕਿ ਐਨ ਉਸੇ ਵੇਲੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਕਲਾਸਕੀ ਸਮਝਦਾਰੀਆਂ ਦੀ ਨਿਰੰਤਰ ਸਜੀਵਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਅੱਜ ਸਾਨੂੰ ਖ਼ਬਰਦਾਰ ਕਰਨ ਦੀ ਖੁੱਲ੍ਹ ਵੀ ਦਿਆਂਗਾ ।

ਸਭ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਜਾਪਾਨੀ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਕੁਝ ਉਨ੍ਹਾਂ ਭੈੜਾਂ ਬਾਰੇ ਵਿਚਾਰ ਕਰੀਏ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਿੱਧੇ ਜਾਂ ਅਸਿੱਧੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗ਼ਲਤ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਪ੍ਰਤਿਫਲ ਮੰਨਦਾ ਹੈ :

— ਜਾਪਾਨੀ ਲੋਕ ਚੰਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਭੌਤਿਕ ਪ੍ਰਾਪਤੀਆਂ ਦਾ ਹੀ ਦੂਜਾ ਨਾਂਅ ਸਮਝਦੇ ਹਨ; ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਕਲਪਨਾ ਹੰਕਾਰ ਅਤੇ ਅਰਥ ਦੇ ਦਾਇਰੇ ਵਿਚ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

— ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਵਧਦੀ ਹੋਈ ਗਿਣਤੀ 'ਬੁਲੰਦ ਆਵਾਜ਼ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਹੱਕਾਂ ਲਈ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਜੁੜੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰਦੀ ਹੈ ।'

— ਮੁੱਲ ਅਤੇ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਹਰ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਨਿਜੀ ਸਰੋਕਾਰ ਸਮਝੇ ਜਾਂਦੇ ਹਨ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਲਈ ਕਿਸੇ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਲੋੜ ਨਹੀਂ; ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀਆਂ ਕਦਰਾਂ–ਕੀਮਤਾਂ ਓਨੀਆਂ ਹੀ ਮਜ਼ਬੂਤ ਸਮਝੀਆਂ ਜਾਂਦੀਆਂ ਹਨ ਜਿੰਨੀਆਂ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਦੀਆਂ ।

— ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਲਈ ਅਪ੍ਰਸੰਗਿਕ ਸਮਝ ਕੇ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਾਂ ਇਸ ਨੂੰ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀਆਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਕੀਰਣਤਾ ਸਹਿਤ ਵਿਚਾਰਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

— ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀ ਨਿਸ਼ਾਨਦੇਹੀ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਨਾਲ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਪਹਿਲੇ ਦੋ ਜਾਂ ਢਾਈ ਦਹਾਕਿਆਂ ਮਗਰੋਂ ਉੱਕਾ ਹੀ ਛੱਡ ਦਿਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਆਪਣੇ ਹੀ ਅੰਦਰ ਹੇਠਲੀਆਂ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਦੀ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਦਾ ਹੈ :

* ਸਮੁੱਚੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਸੰਚਾਲਨ ਹਾਸਲ ਕੀਤੇ ਹੋਏ ਤੱਥਮੂਲਕ ਗਿਆਨ ਦੇ ਪੱਧਰ ਵਾਲੇ ਮੁੱਢਲੇ ਮਾਪਦੰਡ ਉਤੇ ਹੋ ਰਿਹਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਉਵੇਂ ਹੀ ਇਮਤਿਹਾਨ ਦੁਆਰਾ ਨਾਪ ਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।
* ਮੱਲੋਜ਼ੋਰੀ ਸੂਚਨਾ ਸੰਘੋਂ ਹੇਠਾਂ ਉਤਾਰਨ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਬੱਚਿਆਂ ਦਾ ਪੜ੍ਹਾਈ ਲਈ ਜਮਾਂਦਰੂ ਪਿਆਰ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚੜ੍ਹਦੀ ਜਵਾਨੀ ਦੀ ਅਵਸਥਾ ਤਕ ਪਹੁੰਚਦਿਆਂ–ਪਹੁੰਚਦਿਆਂ ਮਰ ਮੁੱਕ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਜਦ ਕਿ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀਆਂ ਕੁਝ ਅਯੋਗਤਾਵਾਂ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਹਨ, ਕਈ ਹੋਰ ਅਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਗ਼ਲਤ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਪੈਦਾਵਾਰ ਹਨ ।
* ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਹਾਰ ਲੋੜੋਂ ਵਧੀਕ ਇਕਸਾਰਤਾ ਅਤੇ ਅਤਿਅਧਿਕ ਉਦਾਰਤਾ ਦੀਆਂ ਵਿਰੋਧਾਤਮਕਤਾਵਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਫਸ ਕੇ ਰਹਿ ਗਿਆ ਹੈ ।
* ਬਾਰਾਂ ਤੋਂ ਸੋਲ੍ਹਾਂ ਸਾਲਾਂ ਤਕ ਲਗਾਤਾਰ ਬੈਠਕਾਂ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਨ ਵਾਲੀ ਰਸਮੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਨਮੂਨਾ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਪਾਚਨ–ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਨਾਲ ਅਤੇ ਸੰਸਾਰ ਨਾਲ ਸਿੱਧਾ ਸੰਪਰਕ ਸਥਾਪਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਕਾਂਖਿਆ ਨਾਲ ਮੇਲ ਨਹੀਂ ਖਾਂਦਾ । ਇਹ ਵਿਸ਼ਵਾਸ਼ ਉਤਪੰਨ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਡਿਪਲੋਮਾ ਜਾਂ ਡਿਗਰੀ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਨਾਲ ਹੀ ਬੰਦੇ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਸੰਪੂਰਨ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਨੇ ਜੀਵਨ ਵਿਚ ਸਿਖਿਆ ਹਾਸਲ ਕਰਨ ਦੇ ਆਦਰਸ਼ ਨੂੰ ਵੀ ਢਾਹ

ਲਾਈ ਹੈ ।

* ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਸਿੱਧਾਂਤ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਅਤੇ ਖੋਜੀਆ ਪਾਸੋਂ ਆਏ ਹਨ, ਜਿਹੜੇ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਅਤੇ ਸੈਕੰਡਰੀ ਸਿਖਿਆ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਨਹੀਂ ; ਇਸ ਅਲਹਿਦਗੀ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸਿੱਧਾਂਤ ਵਧੇਰੇ ਕਰਕੇ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਿਚ ਲਾਗੂ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਨਹੀਂ ।

ਜੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਾਡੇ ਲਈ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੀ ਹਾਲਤ ਦਾ ਅਕਸ ਦਿਖਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਫਿਰ ਅਸੀਂ ਉਸ ਦੇ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਸੰਪਰਕ–ਬਿੰਦੂ ਲੱਭ ਲਏ ਹਨ । ਮੈਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕੁਝ ਜ਼ਿਆਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਜਾਂ ਟੁੰਬਣ ਵਾਲੇ ਸੁਧਾਰਾਂ ਦਾ ਬਿਉਰਾ ਦਿਆਂਗਾ ਅਤੇ ਫਿਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਸਮਝਦਾਰੀਆਂ ਦਾ ਪਰਿਚੈ ਕਰਵਾਵਾਂਗਾ ਜਿਹੜੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਆਪਸ ਵਿਚ ਸੁਗਠਿਤ ਕਰਦੀਆਂ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਰਹਿਣ ਵਾਲੇ ਅਸਲ ਤੱਤ ਵਰੋਸਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ ।

ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਟੁੰਬਵਾਂ ਸੁਧਾਰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਪ੍ਰਸਤਾਵ ਹੈ ਕਿ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਦੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਹਰ ਪੱਧਰ ਉਤੇ ਅੱਧੇ ਦਿਨਾਂ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਮਨਸ਼ਾ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਅਤੇ ਸੰਸਾਰ ਨੂੰ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਰੂਪ ਦੇਣਾ ਅਤੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਤੇ ਘਰ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਪੂਰੀ ਭਾਈਵਾਲੀ ਨੂੰ ਪੁਨਰਸਥਾਪਿਤ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

ਉਪਰੋਕਤ ਨਾਲ ਮਿਲਦੀ–ਜੁਲਦੀ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ, ਰਸਮੀ ਸਿਖਿਆ ਆਪਣੇ ਸਰੋਕਾਰ ਨੂੰ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਦੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਤੋਂ ਸਮੁੱਚੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਤਕ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫੈਲਾਏ । ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਇਕ ਚੰਗਾ ਨੈਤਿਕ ਕਿਰਦਾਰ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦੀ ਲਾਜ਼ਮੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਕਬੂਲ ਕਰੇ । ਇਸ ਲਈ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ਕਿ ਤੱਥਾਂ ਅਤੇ ਸੱਚਾਈਆਂ ਨਾਲ ਪੂਰਬਲੇ ਰੁਝੇਵੇਂ ਵਿਚ ਇਹ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਮੁੱਲ–ਪਛਾਣ, ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਅਤੇ ਆਖ਼ਿਰਕਾਰ, ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਦੀਆਂ ਸਮੱਰਥਤਾਵਾਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਵੀ ਜੋੜੇ । ਕਿਉਂਕਿ ਮੁੱਲ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਦਾ ਇਕ ਅਨਿੱਖੜਵਾਂ ਜੁਜ਼ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਵੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ ਭਾਵਨਾਵਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਵੀ ਇਸ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੈ । ਆਮ ਸਮਝ ਵਾਲੀ ਮਨੌਤ ਕਿ ਜਜ਼ਬੇ ਤਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਅਹਿਸਾਸ ਭੋਗਣ ਲਈ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਹ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਯੋਗ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦੇ, ਗ਼ਲਤੀਆਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਕੁਕਰਮ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਕਿਆਸੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਲ–ਵਿਹੂਣੀ ਸਿਖਿਆ ਦੁਆਰਾ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਇਸ ਦੁਆਰਾ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਵੀ ਗੌਲਿਆ ਨਹੀਂ ਗਿਆ । ਜਿਵੇਂ ਅਰਸਤੂ ਦਾ ਵਿਚਾਰ ਸੀ, ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਡੂੰਘਾ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਸ਼ੁਭ ਕਰਮਾਂ ਵਿਚ ਆਨੰਦ ਲੈਣ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨਾ ਹੈ ।

ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੇ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਉਹ ਬੁਨਿਆਦੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੂਚਨਾ ਦੇ ਮੁਹੱਈਆਕਾਰ ਨਾ ਹੋਣ, ਸਗੋਂ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਨ ਲਈ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਪਹਿਲਕਦਮੀਆਂ ਦੀ ਸਹਾਇਕ ਰਾਹਨੁਮਾਵਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਰਨ । 'ਉਹ ਤੱਥ ਲੱਭਣ ਦਾ ਕੰਮ ਕਿਤਾਬਾਂ ਉਤੇ ਛੱਡ ਦੇਣ ਅਤੇ ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਪੜ੍ਹਨ–ਅਨੁਭਵ ਵਿਚ ਸਹਾਇਕ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰਨ ।' ਇਹ ਗੱਲ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਝ ਲੈਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਬੁਨਿਆਦੀ ਗਤੀਮਾਨ ਸ਼ਕਤੀ

ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਹੈ : ਇਸ ਨੂੰ ਰਾਹੇ ਪਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਮੁੜ ਸੇਧ ਦਿਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਫੋਕਸ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਦੇ ਵੀ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕੀਤਾ ਜਾਂ ਦਬਾਇਆ ਨਹੀਂ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ । ਮੇਰਾ ਖ਼ਿਆਲ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਦੀ ਉੱਚਤਮ ਅਹਿਮੀਅਤ ਮੇਰੇ ਵਲੋਂ ਇਕ ਅਮਰੀਕਨ ਅਧਿਆਪਕ ਦੀ ਹੇਠਲੀ ਹਿਕਾਇਤ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨ ਨੂੰ ਉਚਿਤ ਠਹਿਰਾਏਗੀ । ਇਹ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧ ਰੱਖਦੀ ਹੈ , ਪਰ ਅਸੀਂ ਝੱਟਪਟ ਇਹ ਸਮਝ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਹ ਹੋਰ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਫ਼ੌਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਅਤੇ ਸੈਕੰਡਰੀ ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ ਲਾਗੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।

ਕੁਝ ਵਰ੍ਹੇ ਪਹਿਲਾਂ ਮੈਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਹਿਸਾਬ ਦਾ ਇਕ ਕੋਰਸ ਪੜ੍ਹਾਉਂਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਦੇਖਿਆ ਜਿਸ ਵਿਚ ਟਾਲਮੀ ਦੀ ਏਕਮਾਜੈਸਟ' ਪਾਠ–ਪੁਸਤਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਲੱਗੀ ਹੋਈ ਸੀ । ਸ਼ੁਰੂ–ਸ਼ੁਰੂ ਵਿਚ ਮੈਂ ਇਹ ਮੰਨ ਲਿਆ ਕਿ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਅੰਬਰ ਵਿਚਲੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਹਰਕਤਾਂ ਤੋਂ ਜਾਣੂ ਹੋਣਗੇ ਜਿਹੜੀਆਂ ਨੰਗੀ ਅੱਖ ਦੁਆਰਾ ਦੇਖੀਆਂ ਜਾ ਸਕਦੀਆਂ ਹਨ – ਜਿਵੇਂ ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਨਿਸਚਿਤ ਸਿਤਾਰਿਆਂ ਦੀ ਧਰੁੱਵ ਦੇ ਇਰਦਗਿਰਦ ਦਿਨਚਰੀ ਘੁਮਾਉਦਾਰ ਗਤੀਮਾਨਤਾ, ਨਛੱਤਰਾਂ ਦਾ ਮੰਡਰਾਉਣਾ, ਅਤੇ ਸੂਰਜ–ਉਦੈ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਤਬਦੀਲੀ –ਅਤੇ ਮੈਂ ਇਕਦਮ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਟਾਲਮੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨ ਲੱਗ ਪਿਆ । ਥੋੜ੍ਹੀ ਦੇਰ ਮਗਰੋਂ ਮੈਨੂੰ ਪਤਾ ਲੱਗਾ ਕਿ ਕਿਸੇ ਵੀ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੂੰ ਸੱਚਮੁਚ ਇਹ ਚੀਜ਼ਾਂ ਦੇਖਣ ਦਾ ਮੌਕਾ ਨਸੀਬ ਨਹੀਂ ਸੀ ਹੋਇਆ, ਕਿਉਂਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਇਹ ਸਭ ਦੇਖ ਲੈਣਾ ਸੀ ਜੇ ਉਹ ਸਾਡੇ ਮੁਕਾਬਿਲਤਨ ਘੱਟ ਸ਼ਹਿਰੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਰਹੇ ਹੁੰਦੇ । ਮੈਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਇਸ ਵਰਤਾਰੇ ਦੀਆਂ ਵਿਸਤ੍ਰਿਤ ਅਤੇ ਸਿੱਧੀਆਂ ਸਾਦੀਆਂ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਦੇਖਿਆ, ਤੇ ਮਹਿਸੂਸ ਕੀਤਾ ਜਿਵੇਂ ਜਮਾਤ ਗੁੰਮਸੁੰਮ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਮੇਰੇ ਸਾਮ੍ਹਣੇ ਮੌਜੂਦ ਹੀ ਨਹੀਂ ਸੀ, ਅਤੇ, ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ, ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਆਖਿਆਵਾਂ ਨੂੰ ਪੇਸ਼ ਕਰਨ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੀ ਮਹਿਸੂਸ ਨਹੀਂ ਹੋਈ ਸੀ । ਤਜਰਬਾ ਸਦਮਾ ਪਹੁੰਚਾਉਣ ਵਾਲਾ ਸੀ, ਅਤੇ ਉਦੋਂ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਮੈਂ ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਧਿਆਨ ਰੱਖਦਾ ਹਾਂ ਕਿ ਇਕ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਉਸ ਵਿਆਖਿਆ ਦੀ ਵੀ ਵਿਆਖਿਆ ਕਰਨ ਦੀ ਲੋੜ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ।'

ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਪੈਦਾ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਭਲਾਈ ਨਾਲ ਸਮਰੂਪਤਾ ਕਾਇਮ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ 'ਸਮਾਜ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਲਈ ਲੋੜੀਂਦਾ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਪੈਦਾ ਕਰਨ ਦਾ ਹੰਭਲਾ ਮਾਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਉਸ ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਕ੍ਰਿਆਤਮਕ ਭਾਗੀਦਾਰ ਬਣਨ ਦੇ ਸਮਰੱਥ ਕਰੇਗਾ ।' ਵਿਅਕਤੀਕਰਣ ਦੀ ਵੀ ਅਨਿਵਾਰੀ ਮਹੱਤਤਾ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਨੂੰ ਹੰਕਾਰੀ ਢੰਗ ਨਾਲ ਨਹੀ; ਸਗੋਂ ਜ਼ਰੂਰੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਲੋਂ ਦਿਤੇ ਜਾਣ ਵਾਲੇ ਸਮਾਜਿਕ ਯੋਗਦਾਨ ਦੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਮਝਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ।

ਸਮਾਜਿਕ ਚੇਤਨਾ ਨੂੰ ਦਿਤੀ ਗਈ ਪਹਿਲ ਦੀ ਰੌਸ਼ਨੀ ਵਿਚ, ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣੀ ਕੋਰਸਾਂ ਨਾਲ ਆਗਾਜ਼ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਏਕੀਕਰਣ

ਵਿਚ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਮੁਕਾਮ ਉਤੇ ਅਤੇ ਜਮਾਤ–ਕਮਰਿਆਂ ਵਿਚ ਸਥਾਨਕ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਅਧਿਐਨ ਹੀ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਲੀਲ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਕਿਉਂਕਿ ਏਕੀਕਰਣ ਦੀ ਆਧਾਰਭੂਮੀ ਬੱਚਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਕੁਦਰਤੀ ਹੈ, ਇਸ ਲਈ 'ਉਪਰੋਂ ਆਰੋਪਿਤ ਕੀਤੇ ਗਏ ' ਅਮੂਰਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵੇ ਏਕੀਰਕਣਾਂ ਨਾਲੋਂ ਇਹ ਕਿਤੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਿਹਤਰ ਹੈ ।

ਯਕੀਨਨ, ਸੰਕੇਤਿਤ ਸੁਧਾਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ ਦੇ ਨਿਹਿਤ ਅਰਥ ਸੈਕੰਡਰੀ ਅਤੇ ਤੀਸਰੇ ਪੱਧਰਾਂ ਲਈ ਹਨ, ਪਰ ਹੁਣ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਚੌਖਟੇ ਵਲ ਮੁੜਨਾ ਵਧੇਰੇ ਲਾਭਦਾਇਕ ਹੋਵੇਗਾ ਜਿਸ ਵਿਚੋਂ ਸੁਧਾਰ ਆਪਣਾ ਸਾਰ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਦੇ ਹਨ । ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਕੇਂਦਰੀ ਸਮਝਦਾਰੀਆਂ ਦਾ ਸਰੋਕਾਰ ਮਨੁੱਖ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ, ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ, ਸਨਮਾਨਯੋਗ ਰਹਿਣ ਸਹਿਣ ਕਿਹੋ ਜਿਹਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਦਾ ਪ੍ਰਸ਼ਨ, ਅਤੇ ਚੰਗੇ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਨਾਲ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਸੁਕਰਾਤ, ਪਲੇਟੋ ਅਤੇ ਅਰਸਤੂ ਦੀ ਵਿਗਾਸਵਾਦੀ ਵਿਚਾਰਧਾਰਾ ਵਿਚ ਅਤੇ ਪੱਛਮੀ ਦਰਸ਼ਨ ਦੀ ਇਸ ਪਰੰਪਰਾ ਵਿਚ ਅੱਜ ਤਕ ਹੋਏ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਉੱਤਰਵਰਤੀਆਂ ਵਲੋਂ ਉਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਮਿਲੇ ਸਮਰਥਨ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਮੈਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਦਾਨਾਈ ਅਤੇ ਗਹਿਰਾਈ ਵਲ ਬਹੁਤ ਵਧੀਆ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹਾਂ ।

ਪਰ ਇਹ ਦੱਸਣਾ ਬਹੁਤ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਦਰਸ਼ਨ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸੋਮਿਆਂ ਤੋਂ ਨਹੀਂ ਉਪਜਿਆ : ਇਹ ਜਾਪਾਨੀ ਸਕੂਲ ਨੂੰ ਪੜ੍ਹਾਉਣ ਦੇ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਉਤੇ ਕੀਤੇ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਚਿੰਤਨ ਵਿਚੋਂ ਵਿਕਸਿਤ ਹੋਇਆ ਹੈ । ਪਹਿਲਾਂ ਤਾਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਜ਼ਿੱਦ ਕਾਰਨ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦੇਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ ਕਿ ਜਾਪਾਨੀ ਚਿੰਤਨ ਅਤੇ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਸੋਮੇ ਸੁਨਿਸਚਿਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜਾਪਾਨੀ ਹਨ, ਅਤੇ ਇਹ ਯੂਰਪ ਜਾਂ ਅਮਰੀਕਾ ਤੋਂ ਦਰਾਮਦ ਨਹੀਂ ਕੀਤੇ ਗਏ । ਵਧੀਕ ਤੌਰ ਤੇ ਅਸੀਂ ਇਸ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਇਸ ਦਾਅਵੇ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਸੀ ਕਿ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆ ਨਿਤਾਣੀ ਬਣਾਈ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਅਜਿਹੇ ਦਰਸ਼ਨ ਆਪਣੇ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਕਰਨ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਕੀਤਾ ਜਾ ਰਿਹਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਐਸੇ ਵਿਦਵਾਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਐਲਾਨੇ ਗਏ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਅਤੇ ਸੈਕੰਡਰੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਵਿਹਾਰ ਤੋਂ ਕੋਹਾਂ ਦੂਰ ਹਨ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੀ ਕਲਾਸਕੀ ਸੋਮਿਆਂ ਵਿਚੋਂ ਵਿਉਤਪੱਤੀ ਹੋਣ ਦੀ ਬਜਾਇ, ਜਿਸ ਗੱਲ ਦੇ ਅਸੀਂ ਗਵਾਹ ਹਾਂ ਉਹ ਇਕ ਪਾਸੇ ਸੁਕਰਾਤ, ਪਲੇਟੋ ਤੇ ਅਰਸਤੂ ਵਰਗੇ ਆਜ਼ਾਦਾਨਾ ਸੋਚ ਵਾਲੇ ਚਿੰਤਕਾਂ, ਅਤੇ ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਵਰਗੇ ਚਿੰਤਕ ਦੇ ਕੰਮ ਵਿਚ ਕਮਾਲ ਦਾ ਸਮਪ੍ਰਵਾਹੀ ਸੰਗਮ ਹੈ । ਅਜਿਹੇ ਸੰਗਮ ਚਿੰਤਨ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ ਵਿਚ ਉਤੇਜਕ ਪਲ ਹੁੰਦੇ ਹਨ – ਜਿਵੇਂ ਲੀਬਨਿਜ਼ ਅਤੇ ਨਿਊਟਨ ਦੀ ਡਿਫ਼ਰੈਂਸ਼ਿਅਲ ਕੈਲਕੁਲਸ ਤਕ ਆਜ਼ਾਦਾਨਾ ਪਹੁੰਚ, ਵੈਲੇਸ ਅਤੇ ਡਾਰਵਿਨ ਦੀ ਜਿਣਸਾਂ ਦੇ ਕੁਦਰਤੀ ਚੋਣ ਦੁਆਰਾ ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਸਿੱਧਾਂਤ ਤਕ ਸੁਤੰਤਰ ਪਹੁੰਚ । ਮੈਨੂੰ ਇਕ ਅਜਿਹੇ ਮੁਆਮਲੇ ਦਾ ਪਤਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਮੁਆਮਲੇ ਨਾਲ ਨੇੜਿਉਂ ਤੁਲਨਾ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਉਹ ਐਬਰਾਹਮ ਮੈਸਲੋ ਨਾਲ ਮੇਰੀ ਜਾਣ–ਪਛਾਣ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹੈ । ਆਪਣੇ ਕਲਿਨਿਕੀ ਅਧਿਐਨਾਂ ਵਿਚੋਂ, ਅਤੇ

ਮੁਕੰਮਲ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੁਕਰਾਤ, ਪਲੇਟੋ ਅਤੇ ਅਰਸਤੂ ਦੇ ਹਵਾਲੇ ਤੋਂ ਬਿਨਾਂ ਹੀ, ਮੈਸਲੋ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀਆਂ, ਚੰਗੇ ਵਿਗਾਸ ਦੀਆਂ, ਅਤੇ ਮਨੁੱਖੀ ਹੋਂਦਾਂ ਵਿਚ ਭਰਪੂਰ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲਤਾ ਦੀਆਂ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਉਤੇ ਅਪੜਿਆ ਸੀ ਜਿਹੜੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਮਿਲਦੀਆਂ ਜੁਲਦੀਆਂ ਸਨ । ਇਹ ਮੰਨਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਦਰਸ਼ਨ, ਆਪਣੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਦੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਕਰਕੇ ਇਕ ਸਹੀ ਵਿਗਿਆਨ ਨਹੀਂ ਬਣ ਸਕਦਾ (ਅਤੇ ਬਣਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਰਨੀ ਚਾਹੀਦੀ), ਅਜਿਹੇ ਸੰਗਮ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਦਰਸ਼ਨ ਦਾਅਵਿਆਂ ਦੀ ਆਜ਼ਾਦਾਨਾ ਤਸਦੀਕ ਦੇ ਢੰਗ ਨਾਲ ਮੁਹੱਈਆ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦਰਸ਼ਨ ਦੀ ਕੰਗਰੋੜ ਉਸ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਅੰਤਿਮ ਟੀਚਾ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਹੈ । ਉਸ ਦੇ ਅਰਥ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣ ਲਈ, ਸਾਨੂੰ ਗ਼ਲਤਫ਼ਹਿਮੀ ਦੇ ਦੋ ਭੌਰੀ ਅੜਿੱਕਿਆਂ ਤੋਂ ਲਾਜ਼ਮੀ ਬਚਣਾ ਪਵੇਗਾ । ਪਹਿਲੀ ਗੱਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਉਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਇਹ ਨਹੀਂ (ਜਿਹਾ ਕਿ ਅਸੀਂ ਮੰਨਣ ਲਈ ਤਿਆਰ ਹੋਵਾਂਗੇ) ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਨਿਸ਼ਾਨਾ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਭਵਿੱਖਾਤਮਕ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਹੈ : ਇਹ ਤਾਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੀ ਹੁਣਵੀਂ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਕੀਤੀ ਜਾਣੀ ਹੈ । ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਇਵੇਂ ਹੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਭਵਿੱਖ ਦੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਵੀ ਤਲਾਸ਼ ਕੀਤੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਅਸਲੀਅਤ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਦਲੀਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਅੱਗੇ ਪਾਈ ਗਈ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਵਿਲੰਬਿਤ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਬਾਲਗਪੁਣੇ ਤਕ ਪਹੁੰਚਾਉਂਦੀ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ ਇਹ ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਘੱਟ ਭਿਅੰਕਰ ਅੜਿੱਕਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਬਹੁਤ ਬਿਹਤਰ ਹੋਵੇਗਾ ਕਿ ਅਤਿਅੰਤ ਕਠੋਰ ਗ਼ਲਤਫ਼ਹਿਮੀ ਦੇ ਸੋਮੇ ਤੋਂ ਗੱਲ ਸ਼ੁਰੂ ਕੀਤੀ ਜਾਵੇ ।

ਇਹ ਉਦੋਂ ਪੈਦਾ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਐਲਾਨ ਦੇ ਅੰਦਰ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਦਾ ਆਪਣਾ ਆਮ ਸਮਝ ਵਾਲਾ ਅਰਥ ਪੜ੍ਹਦੇ ਹਾਂ । ਕਿਉਂਕਿ ਅਸੀਂ – ਅਮਰੀਕਨ ਅਤੇ ਜਾਪਾਨੀ ਇਕੋ ਤਰ੍ਹਾਂ – *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਤੋਂ ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹੋ ਅਰਥ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਛੇਕੜ ਨੂੰ ਆਨੰਦ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋਣਾ, ਅਤੇ ਸਾਡੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਵਾਲਾ ਕਾਲ ਉਹ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਅੱਯਾਸ਼ੀਆਂ ਦਾ ਜੋੜਫਲ ਪੀੜਾਂ ਦੇ ਜੋੜਫਲ ਨਾਲੋਂ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਧ ਜਾਵੇ । ਅਤੇ *ਆਨੰਦ* ਨੂੰ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਿਧਾਂਤਾਂ ਦੀ, ਜਿਹੜੇ ਆਨੰਦ (ਅਤੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ) ਨੂੰ ਸਰਬੋਤਮ ਭਲਾਈ ਸਮਝਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਤਕ ਪਹੁੰਚਣਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਰੇ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਹੀ ਮਕਸਦ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਾਂ ਮਕਸਦ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਆਨੰਦਵਾਦ ਦੇ ਵੱਖ ਵੱਖ ਰੂਪਭੇਦਾਂ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗੁੱਟਬੰਦੀ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ ।

ਪਰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਹੈ ਕਿ ਇਸ ਅਰਥ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਸਹੀ ਰਹਿਣ–ਸਹਿਣ ਲਈ ਕੋਈ ਸੇਧ ਦੇਣ ਜੋਗੀ ਨਹੀਂ ਕਿਉਂਕਿ ਆਨੰਦ ਅਜਿਹੀ ਸੇਧ ਦੇਣ ਦੀ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕੱਢ ਸਕਦਾ । ਕਾਰਣ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਆਨੰਦ ਸਾਰੀਆਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਬਿਨਾਂ ਕੋਈ ਨਿਖੇੜਾ ਕੀਤਿਆਂ ਪੂਰਤੀ ਵਲ ਤਵੱਜੋ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਇਸ ਲਈ ਸਹੀ ਅਤੇ ਗ਼ਲਤ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਰਣੇਕਾਰੀ ਨਿਖੇੜੇ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਇਹ ਕੁਝ ਵੀ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ । ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਨਾਲ–ਨਾਲ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਟੀਚਾ ਸੁਖ਼ਸੀ

ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਮੰਨਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹਾ ਇਸ ਲਈ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਦੋਵੇਂ ਅਨਿੱਖੜ ਹਨ : ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਚੰਗੇ ਰਹਿਣ–ਸਹਿਣ ਦਾ ਆਤਮਪਰਕ ਸਿਲਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਕ ਮਨੁੱਖੀ ਹੋਂਦ ਲਈ ਚੰਗੇ ਰਹਿਣ–ਸਹਿਣ ਦਾ ਮਤਲਬ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਵਿਚ ਵਿਕਾਸ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਸਾਡੇ ਸਾਰਿਆਂ ਦੇ ਲਈ ਸ਼ੁਰੂ–ਸ਼ੁਰੂ ਵਿਚ (ਨਵਜਨਮੇ ਸ਼ਿਸ਼ੂਆਂ ਅਤੇ ਛੋਟੇ ਬੱਚਿਆਂ ਵਾਂਗ), ਸਾਡੇ ਵਿਚ ਜੋ ਵੀ ਚੰਗਾ ਹੈ, ਉਹ ਗ਼ੈਰਅਮਲੀ ਸਮਰੱਥਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਥਿਰ ਰਹਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਵਿਕਾਸ ਇਕ ਕਿਸਮ ਦਾ ਪਰਿਵਰਤਨ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਅਟਕਲਪੱਚੂ ਤਬਦੀਲੀ ਨਹੀਂ; ਇਹ ਸੇਧਤ ਪਰਿਵਰਤਨ ਹੈ। ਅੱਲ੍ਹੜ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਨਾਲ ਮੁਸ਼ਕਿਲ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਇਹ ਸਰਬਦਿਸ਼ਾਵੀ ਅਤੇ ਪਰਸਪਰ ਵਿਰੋਧੀ ਹਨ । ਬੱਚਿਆਂ ਵਿਚ ਵੀ ਪਾਰਦਰਸ਼ੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹੋ ਮੁਆਮਲਾ ਹੈ ਜਿਥੇ ਇਸ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾਂਦੀ ਹੈ । ਪਰ ਇਹ ਬਾਲਗਪੁਣੇ ਵਿਚ ਵੀ ਵਿਆਪਕ ਹੈ – ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਵਿਚ ਜੋ ਨਵੀਂ ਕਾਰ ਤਾਂ ਲੈਣੀ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਪਰ ਉਤਨਾ ਹੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਸ ਦੀ ਆਪਣੀ ਬਚਤ ਖ਼ਾਲੀ ਨਾ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਉਹ ਕਰਜ਼ਾਈ ਨਾ ਹੋ ਜਾਵੇ; ਜਾਂ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸ ਜਿਹੜਾ ਗੁਆਂਢੀ ਦੀ ਬੀਵੀ ਨਾਲ ਹਮਬਿਸਤਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਦ ਕਿ ਨਾਲ ਹੀ ਚੰਗੇ ਵਿਆਹ–ਬੰਧਨ ਨੂੰ ਵੀ ਕਾਇਮ ਰੱਖਣ ਦਾ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਮੰਦ ਹੈ – ਅਤੇ ਇਥੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਦੀ ਘਾਟ ਦਾ ਸਬੂਤ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸਭ ਤੋਂ ਵੱਧ ਮਹੱਤਤਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ।

ਜਿਹੜੇ ਲੋਕ ਆਤਮ–ਗਿਆਨ ਤੋਂ ਵਿਹੂਣੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਉਹ ਬਾਰੰਬਾਰ ਅਜਿਹੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਰੱਖਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਲਈ ਭੈੜੀ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਆਨੰਦ ਅਜਿਹੀਆਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਵਲ ਤਵੱਜੋ ਦੇਵੇਗਾ । ਉਹ ਵਿਅਕਤੀ ਜਿਹੜੇ ਸਵੈ–ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਤੋਂ, ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਹੱਕੀ ਸਮਾਜਿਕ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਸਹਿਤ ਬਚਣਾ ਲੋਚਦੇ ਹਨ, ਅਜਿਹੇ ਬਚਾਵਾਂ ਵਿਚ ਸਫਲਤਾ ਮਿਲਣ ਨਾਲ ਪ੍ਰਸੰਨ ਹੋ ਜਾਣਗੇ ।

ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਆਨੰਦਵਾਦ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਇਕ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਨਿਖੇੜੇ ਉਤੇ ਨਕਾਬ ਚਾੜ੍ਹ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮੈਂ *ਉਤਪਾਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ* ਅਤੇ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਦਾ ਨਾਮ ਦਿਆਂਗਾ । *ਉਤਪਾਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ* ਤੋਂ ਮੇਰਾ ਮਤਲਬ ਉਨ੍ਹਾਂ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਤੋਂ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਸਿਰਫ਼ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਦੁਆਰਾ ਹੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀਆਂ ਉਹ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਹਨ, ਜਦ ਕਿ ਕਿਸੇ ਦੀਆਂ *ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ* ਦੀ ਪੂਰਤੀ ਬਰਾਬਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਕੀਤੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਨਵੀਂ ਕਾਰ ਲਈ ਮੇਰੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਭਰਪੂਰ ਰੂਪ ਵਿਚ ਪੂਰੀ ਹੋ ਜਾਏਗੀ ਜੇ ਤੁਸੀਂ ਮੈਨੂੰ ਇਕ ਕਾਰ ਤੋਹਫ਼ੇ ਵਜੋਂ ਦੇ ਦਿਉ । ਪਰ ਕੋਈ ਮੈਨੂੰ ਚੰਗੇ ਕਿਰਦਾਰ ਦੀ ਸਨਦ ਅਤਾ ਨਹੀਂ ਕਰ ਸਕਦਾ; ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਮੇਰੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼, ਭਾਵੇਂ ਇਹ ਹੋਰਨਾਂ ਦੁਆਰਾ ਥੰਮ੍ਹੀ (ਜਾਂ ਰੋਕੀ) ਗਈ ਹੋਵੇ, ਸਿਰਫ਼ ਮੇਰੀਆਂ ਆਪਣੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਰਾਹੀਂ ਹੀ ਪੂਰੀ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਇਹ ਪੇਸ਼ੀਨਗੋਈ ਯੋਗ ਸੀ ਕਿ ਉਤਪਾਦੀ ਅਤੇ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨਿਖੇੜੇ ਦੀ ਘਾਟ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿਫਲ ਵਜੋਂ ਭਾਰੇ ਗੌਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲ ਸਥਿਤੀ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਨਮੂਦਾਰ ਹੋਇਆ ਹੈ ਇਸ ਲਈ ਬੰਦਿਆਂ ਦੀਆਂ ਸਵੈ–ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਵਧੇਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਵੇਂ ਹੀ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦੀਆਂ

ਹਨ ਜਿੰਨਾ ਕਿ ਉਹ ਗ੍ਰਹਿਣ ਕਰਨ ਦੇ ਆਪਣੇ ਆਪ ਨੂੰ ਹੱਕਦਾਰ ਸਮਝਦੇ ਹਨ । ਇਹੋ ਗੱਲ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਬੰਦਿਆਂ ਬਾਰੇ ਗੱਲ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜੇ 'ਬੁਲੰਦ ਆਵਾਜ਼ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਹੱਕਾਂ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਤਾਂ ਕਰਦੇ ਹਨ, ਪਰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਜੁੜੀਆਂ ਹੋਈਆਂ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀਆਂ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਕਰ ਦਿੰਦੇ ਹਨ । ਵਿਕਾਸਮੁਖਤਾ ਦੇ ਨੁਕਤਾ-ਇ-ਨਜ਼ਰ ਤੋਂ, ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਗ਼ੌਰ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਕਿ ਬਚਪਨ ਵਿਚ ਮੁੱਢਲਾ ਸਵਾਲ ਹੈ, ਮੈਨੂੰ ਕੀ ਮਿਲੇਗਾ ? ਜਦ ਕਿ ਚੜ੍ਹਦੀ ਜਵਾਨੀ ਵਿਚ ਅਤਿ ਜ਼ਰੂਰੀ ਸਵਾਲ ਹੈ, ਮੈਂ ਕੀ ਕਰਾਂਗਾ? ਇਸ ਪੈਂਤੜੇ ਤੋਂ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲ ਸਥਿਤੀ-ਨਿਰਧਾਰਣ (ਜਾਂ ਉਪਭੋਗਤਾਵਾਦ, ਜਿਵੇਂ ਕਦੇ ਕਦਾਈਂ ਇਸ ਨੂੰ ਆਖ ਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ) ਵਲ ਬਦਲਾਉ ਵਿਕਾਸ਼ਾਤਮਕ ਰੋਕ ਜਾਂ ਪ੍ਰਤਿਗਮਨ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਕਿਰਦਾਰ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਉਤੇ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਬਲ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲਤਾ ਤੋਂ ਉਪਰ ਦੀ ਉਤਪਾਦਤਾ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ ਬਿਆਨ ਕਰਨ ਦਾ ਇਕ ਹੋਰ ਢੰਗ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਹੱਕਾਂ ਦੇ ਉਪਰ ਦੀ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਨੂੰ ਨਿਆਇਸ਼ੀਲ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਮਹੱਤਤਾ ਦਿਤੀ ਗਈ ਹੈ । ਇਹ ਗੱਲ ਯਾਦ ਰੱਖੀ ਜਾਏਗੀ ਕਿ *ਦ ਰਿਪਬਲਿਕ* ਵਿਚ ਪਲੇਟੋ ਦੀ ਨਿਆਂ ਬਾਰੇ ਪਹਿਲੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਹੋ ਕੁਝ ਹੀ ਕਰੇ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਉਹ ਭਾਵੇਂ ਮਰਦ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਔਰਤ ਆਪਣੇ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਸੁਭਾਅ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਕਰਨ ਦੇ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਯੋਗ ਹੈ । ਗ੍ਰਹਿਣਸ਼ੀਲ ਨਿਆਂ ਇਸੇ ਵਿਚੋਂ ਹੀ ਨਿਕਸਦਾ ਹੈ: ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਉਸੇ ਦਾ ਹੀ ਹੱਕਦਾਰ ਹੈ ਜਿਸ ਦੀ ਉਸ ਮਰਦ ਜਾਂ ਔਰਤ ਨੂੰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ, ਜੋ ਉਹ ਕੁਝ ਕਰਨਾ ਚਾਹੇ, ਤਾਂ ਉਹੋ ਹੀ ਕਰੇ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਮਰਦ ਜਾਂ ਔਰਦ ਦੇ ਕਰਨ ਲਈ ਹੈ । ਅਤੇ ਅਰਸਤੂ ਨੇ *ਖ਼ੁਸ਼ੀ* ਨੂੰ ਉਤਪਾਦੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ 'ਨੇਕੀ ਦੇ ਅਨੁਸਾਰ ਕ੍ਰਿਆਸ਼ੀਲਤਾ 'ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ । ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦੇ ਸਾਰ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸੰਕਲਪਨਾ ਪਲੇਟੋ ਅਤੇ ਅਰਸਤੂ ਦੀਆਂ ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਨਾਲ ਮੇਲ ਖਾਂਦੀ ਹੈ । ਬੰਦਾ ਹੋਣਾ ਇਕ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਸਮਰੱਥਾਵਾਨ ਗੁਣਵੱਤਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਵਿਹਾਰਿਕ ਰੂਪ ਦੇਣ ਦੀ ਲੋੜ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਅਜਿਹੇ ਵਾਸਤਵੀਕਰਣ ਲਈ ਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰੀ ਨੈਤਿਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਬੁਨਿਆਦ ਹੈ । 'ਕੋਈ ਨਾ ਕੋਈ ਅੰਦਰੂਨੀ ਚੀਜ਼ ਹੁੰਦੀ ਹੈ ਜੋ ਹਰ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਸੇਧ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ।' ਇਸ ਤੋਂ ਇਹ ਗੱਲ ਨਿਕਲਦੀ ਹੈ ਕਿ 'ਸਿਖਿਅਕ ਇਕ ਆਦਰਸ਼ਕ ਜੀਵਨ ਨੂੰ ਸਾਕਾਰ ਕਰਨ ਲਈ ਹਰ ਮੁੰਡੇ ਜਾਂ ਕੁੜੀ ਨੂੰ ਉਸ ਦੀ ਸਮਰੱਥਾ ਦਿਖਾਉਣ ਵਾਸਤੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਕ੍ਰਿਅ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੰਮ ਕਰਨ ।'

ਇਕ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਭਾਵ-ਅਰਥ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜੀਵੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬੰਦੇ ਦਾ ਬੁਨਿਆਦੀ ਕੰਮ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਸਵੈ-ਵਾਸਤਵੀਕਰਣ ਦੇ ਕੰਮ ਦਾ ਨਾਂ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ । ਇਹ ਗੱਲ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੂੰ ਕੰਮ ਦੀ ਆਧੁਨਿਕ ਸੰਕਲਪਨਾ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਖੜ੍ਹਾ ਕਰ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਮੁਤਾਬਿਕ ਕੰਮ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਨਾਖ਼ੁਸ਼ਗਵਾਰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ ਕਿ ਹਰ ਕੋਈ ਇਸ ਤੋਂ ਬਚਣਾ ਚਾਹੇਗਾ ਜੇ ਉਹ ਅਜਿਹਾ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਪਦਾਰਥਕ ਸਿਲਿਆਂ ਅਤੇ ਫ਼ੁਰਸਤ ਰਾਹੀਂ ਇਸ ਦਾ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁਆਵਜ਼ਾ ਮਿਲਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ 'ਮਨ ਵਿਚ ਟੇਪਾ ਟੇਪਾ ਕਰ ਕੇ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਅਤੇ ਕੰਮ ਦੀ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਭਰਨ ਲਈ

ਆਖਦਾ ਹੈ' (ਜਿਵੇਂ ਹੈਨਰੀ ਥੋਰੋ ਨੇ 'ਨੇਮ ਵਿਹੂਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਪੁਸਤਕ ਵਿਚ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਸੀ ਕਿ ਕੰਮ' ਪੁਰਕਸ਼ਿਸ਼ ਅਤੇ ਸ਼ਾਨਦਾਰ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ')।[2]

ਕੰਮ ਨੂੰ ਜੋ ਇਕ ਨਾਖ਼ੁਸ਼ਗਵਾਰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਸਮਝਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਇਸ ਦਾ ਕਾਰਣ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਸ਼ਖ਼ਸ, ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਰੁਚੀ ਅਨੁਸਾਰ, ਇਸ ਗੱਲ ਬਾਰੇ ਇਕ ਦੂਜੇ ਨਾਲ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਸਹਿਮਤ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਕਿਹੜਾ ਕੰਮ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕਰਨ ਵਾਲਾ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਲਈ ਕਈ ਕਿਸਮਾਂ ਦੇ ਚੰਗੇ, ਫ਼ਾਇਦੇਮੰਦ, ਉਤਪਾਦੀ ਕੰਮ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਫਿਰ ਵੀ ਅੰਤਰੰਗ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫਲ-ਰਹਿਤ ਹਨ ; ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਕੁਝ (ਆਮ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਹਿ-ਸੰਬੰਧਿਤ) ਕਿਸਮਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਅਜਿਹੇ ਵੀ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਅੰਤਰੰਗ ਤੌਰ 'ਤੇ ਫਲ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਅਨੁਭਵ ਕੀਤੇ ਜਾਣਗੇ, ਅਜਿਹੇ ਕੰਮ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਵਿਅਕਤੀ ਆਪਣੀ ਪਛਾਣ ਜੋੜ ਲਵੇਗਾ ਅਤੇ ਉਹ ਮਰਦ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਆਪਣੇ ਉੱਦਮ ਨਾਲ ਆਪਣੇ ਸਵੈ ਦੇ ਬਿਹਤਰੀਨ ਭਾਗ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੰਮਾਂ ਦੇ ਲੇਖੇ ਲਾ ਦੇਵੇਗਾ। ਪਰ ਅਜੋਕੇ ਸਮੇਂ ਵਿਚ – ਜਿਵੇਂ ਕਈ ਸਦੀਆਂ ਤੋਂ ਹੁੰਦਾ ਆਇਆ ਹੈ – ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਅਰਥਪੂਰਣ ਕੰਮ ਦੇ ਅਨੁਕੂਲ ਬਣਾਉਣ ਦੀ (ਜਾਂ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ, ਸਵੈ-ਗਿਆਨ ਦੀ ਦਿਸ਼ਾ ਵਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਹਾਇਤਾ ਕਰਨ ਦੀ ਜਿਥੇ ਕਿ ਅਜਿਹੀ ਅਨੁਕੂਲਤਾ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ) ਕੋਈ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਹੀ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਗਈ। ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਉਹ ਸ਼ਖ਼ਸ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਤਫ਼ਾਕ ਨਾਲ ਜਾਂ ਚੰਗੀ ਕਿਸਮਤ ਹੋਣ ਕਰਕੇ ਆਪਣਾ ਅਰਥਪੂਰਣ ਕੰਮ ਲੱਭ ਲਿਆ ਹੈ, ਉਹ ਬਹੁਤ ਥੋੜ੍ਹੇ ਹਨ ਅਤੇ ਅਥਾਹ ਬਹੁਗਿਣਤੀ, ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਕੋਲ ਵਿਪਰੀਤ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੋਈ ਤਜਰਬਾ ਨਹੀਂ, ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਵਿਚਾਰ ਦੀ ਪੁਸ਼ਟੀ ਕਰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਕੰਮ ਇਕ ਨਾਖ਼ੁਸ਼ਗਵਾਰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ। ਕੰਮ ਜਿਹੜਾ ਕਿਸੇ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਹ ਕੰਮ ਜਿਸ ਰਾਹੀਂ ਬੰਦਾ ਆਪਣੀ ਉਪਜੀਵਕਾ ਕਮਾਉਂਦਾ ਹੈ, ਸਮਾਨ ਮੁਆਮਲੇ ਹਨ। ਜਦੋਂ ਕੰਮ ਦਰੁੱਸਤ ਹੈ (ਯਾਨੀ ਕਿ, ਪਹਿਲੇ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਉਸ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਸਹੀ ਹੈ), ਤਾਂ ਉਸ ਦੇ ਅੰਤਰੰਗ ਸਿਲੇ ਅਜਿਹੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ, ਜਿਵੇਂ ਅਰਸਤੂ ਨੇ ਕਿਹਾ ਸੀ, ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਹੋਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨਾਲ ਬਦਲਿਆ ਨਹੀਂ ਜਾ ਸਕਦਾ। (ਅਤੇ ਜਿਵੇਂ ਪਲੇਟੋ ਨੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਸੀ, ਸਮਾਜਿਕ ਅਤੇ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਈਰਖਾ ਦੇ ਕਾਟਵੇਂ ਅਤੇ ਖੋਰਨਸ਼ੀਲ ਜ਼ਹਿਰ ਦੀ ਅਜਿਹੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਕੋਈ ਥਾਂ ਨਹੀਂ।) ਇਹ ਸਹੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਗੁਜ਼ਰ ਬਸਰ ਕਰਨ ਦੇ ਅੰਤਰੰਗ ਸਿਲੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਦਾ ਹੈ। ਜੋ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਅੰਦਰਵਾਰ ਸੁਗਠਿਤ ਹੈ ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਲਈ ਦਰੁੱਸਤ ਹੈ ਉਹੋ ਹੀ ਪੇਸ਼ੇ ਜਾਂ ਨੌਕਰੀ ਦੇ ਸੀਮਿਤ ਅਰਥਾਂ ਵਿਚ ਸਹੀ ਕੰਮ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਤਨਖ਼ਾਹ ਲਈ ਕੀਤਾ ਕੰਮ ਜਿਸ ਨੂੰ ਵਿਅਕਤੀ ਅੰਤਰੰਗ ਤੌਰ ਤੇ ਫਲਦਾਇਕ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਆਪਣੀ ਪਛਾਣ ਉਸ ਨਾਲ ਜੋੜਦਾ ਹੈ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਹਉਮੈਵਾਦ ਦਾ ਖੰਡਨ ਕਰਦਾ ਹੈ ਪਰ ਨੈਤਿਕ ਵਿਹਾਰ ਦੀ ਪਰਉਪਕਾਰਤਾ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕਰਨ ਦੀ ਘਾਟ ਪੂਰਨ ਵਾਲਾ ਗ਼ਲਤੀ ਨਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ (ਕਹਿਣ ਦਾ ਭਾਵ ਇਹ ਹੈ, ਕਿ ਜਿਵੇਂ ਆਪਣੇ ਸਵੈ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਉਤੇ ਕਾਟਾ ਮਾਰ ਕੇ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਲਈ ਕੰਮ ਕਰਨ ਦੀ ਖ਼ਾਹਿਸ਼ ਰੱਖਣੀ)। ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਉਹ ਦ੍ਰਿੜਤਾ ਸਹਿਤ ਆਖਦਾ ਹੈ ਕਿ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਹਿਤ ਅਤੇ ਸਵੈ-ਹਿਤ, ਜਦੋਂ ਸਹੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਚਿਤਵੇ ਜਾਣ,

ਤਾਂ ਇਹ ਇੰਨੀ ਡੂੰਘੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜੁੜੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਲਹਿਦਾ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਜਾ ਸਕਦਾ। ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਵਾਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਖੁਸ਼ੀ ਬਾਰੇ ਉਸ ਦੀ ਪਰਿਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਇਹ ਸਮਝ ਅਟੁੱਟ ਹੈ। ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਹਰ ਵਿਅਕਤੀ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਨੂੰ ਸਭਨਾਂ ਦੀ ਬਿਹਤਰੀ ਵਿਚ ਹਿੱਸਾ ਪਾਉਣ ਵਾਲੀ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਮਝਿਆ ਗਿਆ ਹੈ। ਵਿਅਕਤੀ ਦਾ ਸੱਚਾ ਉੱਦੇਸ਼ ਜਿਹੜਾ ਸਵੈ-ਵਾਸਤਵੀਕਰਣ ਵਿਚ ਰੁੱਝਾ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਉਸ ਨੂੰ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਉੱਦੇਸ਼ ਦੀ ਅਹਿਮੀਅਤ ਨੂੰ ਉਜਾਗਰ ਕਰਨਾ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਿਰਫ਼ ਆਪਣੇ ਹਿਤ ਬਾਰੇ ਹੀ ਨਹੀਂ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਹਰ ਉਸ ਬੰਦੇ ਲਈ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਕੋਈ ਵੀ ਇਸ ਦੇ ਵਿਲੱਖਣ ਕਿਸਮ ਦੇ ਮੁੱਲ ਦੀ ਤਾਰੀਫ਼ ਕਰਨ ਅਤੇ ਇਸ ਨੂੰ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਦੇ ਕਾਬਿਲ ਹੈ। ਐਨ ਉਸ ਸਮੇਂ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਉਤੇ ਦਿਤਾ ਜ਼ੋਰ ਮੁੱਲ ਦੀਆਂ ਵਿਭਿੰਨਤਾਵਾਂ ਦੀ ਤਾਰੀਫ਼ ਕਰਨ ਵਿਚ ਸਿਖਲਾਈ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਬੰਦਿਆਂ ਨੂੰ ਅਨੇਕ ਕਿਸਮਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ ਦੇ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੋਕਲੇ ਵਰਣਪਟ ਨੂੰ ਪਛਾਣਨ, ਤਾਰੀਫ਼ ਕਰਨ, ਅਤੇ ਇਸਤੇਮਾਲ ਕਰਨ ਦੇ ਯੋਗ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਕਰਨ ਵਾਲੇ ਵਿਅਕਤੀ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਮਾਨ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਤਰਖਾਣ ਅਤੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ, ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ, ਦੋਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਤੋਂ ਵੀ ਉਹ ਮਰਦ ਹੋਣ ਜਾਂ ਇਸਤ੍ਰੀ ਆਪੋ ਆਪਣੇ ਖੇਤਰਾਂ ਦੀ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਪਛਾਣਨ ਦੀ ਆਸ ਰੱਖੀ ਜਾ ਸਕਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰ ਬੰਦਾ ਦੂਸਰੇ ਲਈ ਫ਼ਾਇਦੇ ਮੰਦ ਹੋ ਨਿੱਬੜਦਾ ਹੈ ਜਦੋਂ ਉਹ ਦੂਸਰੇ ਦੇ ਖੇਤਰ ਵਿਚ ਵੀ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਦੀ ਤਾਰੀਫ਼ ਕਰਨ ਦੇ ਯੋਗ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ।

ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਹਉਮੈਵਾਦ-ਪਰਉਪਕਾਰਤਾ ਦੀ ਦੁਵੰਡ ਤੋਂ ਪਿੱਛਾ ਛੁਡਾ ਲੈਂਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਅਸੀਂ ਇਹ ਪਛਾਣਨ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਵਿਚ ਹਾਂ ਕਿ ਨੈਤਿਕ ਸਦਗੁਣਾਂ ਵਿਚੋਂ ਹਰੇਕ – ਸਿਆਣਪ, ਹਿੰਮਤ ਅਤੇ ਸੰਜਮ, ਮਿਸਾਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ – ਦੋਵੇਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵੀ ਹੈ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਉਪਯੋਗਤਾ ਵੀ ਹੈ। ਸਦਗੁਣ ਸਪੱਸ਼ਟ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਸ਼ਖ਼ਸ ਨੂੰ ਨਿਜੀ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਵਿਚ ਮਜ਼ਬੂਤ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ ; ਅਤੇ ਬਿਲਕੁਲ ਇਸੇ ਤਰ੍ਹਾਂ ਹੀ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਕ ਸਦਗੁਣੀ ਇਨਸਾਨ ਜਿਹੜਾ ਹੋਰਨਾਂ ਦੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਲਈ ਆਪਣਾ ਸਵੈ ਅਰਪਿਤ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੁੱਲਵਾਨ ਹਿਮਾਇਤੀ ਹੈ। ਅਤੇ ਜੇ ਸਦਗੁਣੀ ਸ਼ਖ਼ਸ਼ ਦਾ ਨਿਸ਼ਾਨਾ, ਜਿਵੇਂ ਕਿ ਅਸੀਂ ਆਖਿਆ ਹੈ, ਦੁਨੀਆ ਵਿਚ ਮੁੱਲ ਦਾ ਵਾਸਤਵੀਕਰਣ ਕਰਨਾ ਹੈ ਹਰ ਉਸ ਕਿਸੇ ਲਈ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਮੁੱਲ ਦੀ ਵਿਲੱਖਣਤਾ ਦੀ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਕਰ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸ ਨੂੰ ਵਰਤੋਂ ਵਿਚ ਲਿਆ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਤਾਂ ਉਹ ਸਦਗੁਣ ਇਕੋ ਵੇਲੇ ਸਵੈ ਅਤੇ ਹੋਰ ਦੋਹਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਆਉਂਦੇ ਹਨ। ਅਰਸਤੂ ਦੀ ਟਿੱਪਣੀ ਦਾ ਅਰਥ ਇਹੋ ਹੈ ਕਿ 'ਹਰ ਸਦਗੁਦ ਜਾਂ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਉਸ ਚੀਜ਼ (ਸ਼ਖ਼ਸ) ਨੂੰ ਚੰਗੀ ਹਾਲਤ ਵਿਚ ਲਿਆਉਂਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਤਕ੍ਰਿਸ਼ਟਤਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸ ਚੀਜ਼ (ਸ਼ਖ਼ਸ) ਦੇ ਕੰਮ ਨੂੰ ਵਧੀਆ ਢੰਗ ਨਾਲ ਕੀਤਾ ਹੋਇਆ ਕੰਮ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ।[3]

ਹਉਮੈਵਾਦ-ਪਰਉਪਕਾਰਤਾ ਦੀ ਦੁਵੰਡ ਕਾਰਣ ਹੋਏ ਨੁਕਸਾਨ ਦਾ ਇਕ ਸਮੂਰਤ ਦ੍ਰਿਸ਼ਟਾਂਤ ਕੰਮ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਦੇ ਵਿਭਿੰਨ ਤਜਰਬਿਆਂ ਬਾਰੇ ਪੈਦਾ ਹੋਏ ਵਰਤਮਾਨੀ ਵਾਦ-ਵਿਵਾਦ ਵਿਚ ਦੇਖਣ ਵਿਚ ਆਇਆ ਹੈ। 'ਕੰਮ ਵਿਚ ਵਾਧਾ' ਅਤੇ 'ਕਾਰਜਸ਼ਾਲਾ ਦਾ

ਮਾਨਵੀਕਰਣ, ਆਦਿ ਨਾਵਾਂ ਹੇਠਾਂ ਕੰਮ ਨੂੰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਅਰਥਪੂਰਣ ਬਣਾਉਣ ਦੇ ਕਈ ਪ੍ਰਯੋਗਾਤਮਕ ਹੰਭਲੇ ਪਿਛਲੇ ਤੀਹ ਸਾਲਾਂ ਦੌਰਾਨ ਅਮਰੀਕਾ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਪੱਛਮੀ ਰਾਸ਼ਟਰਾਂ ਵਿਚ ਮਾਰੇ ਗਏ ਹਨ। ਪਰ ਟਰੇਡ ਯੂਨੀਅਨਾਂ ਨੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਤਜਰਬਿਆਂ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਉਤੇ ਕਿੰਤੂ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਇਹ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਕਿ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਸਹਾਇਤਾ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਨੂੰ ਨਿਰੋਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਉਤਪਾਦਕਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧੇ ਦੀ ਸੰਭਾਵਨਾ ਨਾਲ ਜੋੜਿਆ ਗਿਆ ਹੈ। ਇਸ ਦੇ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਪ੍ਰਤਿਕ੍ਰਿਆ ਵਜੋਂ ਕੁਝ ਮਾਨਵਵਾਦੀ ਕੰਮ–ਸੁਧਾਰਕਾਂ ਨੇ ਆਪਣੇ ਟੀਚਿਆਂ ਦੀ ਸੂਚੀ ਵਿਚੋਂ ਉਤਪਾਦਕਤਾ ਵਿਚ ਵਾਧੇ ਦੀ ਮਦ ਨੂੰ ਕੱਢਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਆਪਣੇ ਮਨੋਰਥਾਂ ਦੀ ਸ਼ੁੱਧਤਾ ਦਾ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਕਰਨਾ ਚਾਹਿਆ ਹੈ । ਪਰ ਅਜਿਹਾ ਕਰਨ ਨਾਲ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੇ, ਪੇਸ਼ੀਨਗੋਈ ਅਨੁਸਾਰ ਹੀ, ਉਸ ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਮਦਦ ਵਲੋਂ ਹੱਥ ਧੋ ਲਏ ਹਨ ਜਿਸ ਦੀ ਇਨ੍ਹਾਂ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣ ਲਈ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਇਹ ਫਲਰਹਿਤ ਡੋਲਾਇਮਾਨ ਝੂਟੇ ਸਿਰਫ਼ ਸੱਚ ਦੀ ਪੁਨਰ–ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਰਾਹੀਂ ਹੀ ਰੋਕੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਸ ਦਾ ਦਾਅਵਾ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਕਿ ਕੰਮ ਦੇ ਉਤਪਾਦਨ ਵਿਚ ਮੁੱਲ–ਵਾਧਾ ਅਤੇ ਕਾਮਿਆਂ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਤ੍ਰਿਪਤੀ ਵਿਚ ਵਾਧਾ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਲਕਸ਼ ਕਾਮਿਆਂ ਨੂੰ ਉਨ੍ਹਾਂ ਕੰਮਾਂ ਉਤੇ ਲਾਉਣ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਵਜੋਂ ਪ੍ਰਾਪਤ ਹੋ ਸਕਦੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਵਿਭਿੰਨ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਰੁਚੀਆਂ ਦੇ ਮੁਤਾਬਿਕ ਹਨ । ਮੰਨ ਲਿਆ ਕਿ ਸਵੈ–ਗਿਆਨ ਹਮੇਸ਼ਾ ਨਾਮੁਕੰਮਲ ਰਹੇਗਾ, ਤਾਂ ਵੀ ਜਦ ਕਿ ਇਸ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਲਈ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਰੂਪ–ਰੇਖਾ ਤਿਆਰ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ; ਅਤੇ ਸ਼ਾਇਦ ਕੁਝ ਕਿਸਮਾਂ ਦਾ ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਕੰਮ ਵੀ ਇਸ ਖੁਣੋਂ ਅਧੂਰਾ ਰਹਿ ਜਾਏਗਾ । ਇਹ ਉਹ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨਾਲ ਦਸਤਪੰਜਾ ਲੈਣ ਲਈ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਦੀ ਜ਼ਰੂਰਤ ਹੈ । ਪਰ ਸਮਾਜਿਕ ਪਹਿਲਕਦਮੀਆਂ ਨੂੰ ਪੁਨਰ–ਸੇਧ ਦੇਣ ਨਾਲ ਇਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਾਫ਼ੀ ਹੱਦ ਤਕ ਘਟਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ, ਜਦ ਕਿ ਹੁਣ ਸਵੈ–ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਅਰਥਪੂਰਣ ਕੰਮ ਦੋਹਾਂ ਦੀ ਗ਼ੈਰਮੌਜੂਦਗੀ ਹੀ ਮੌਜੂਦਾ ਸਥਿਤੀ ਹੈ ।

ਕੁਝ ਸੰਕਲਪਾਤਮਕ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਵੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਬਾਰੇ ਅਸੀਂ ਹੁਣ ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ ਵਿਅਕਤਿਕਤਾ ਅਤੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦਿਤਾ ਦੇ ਸੰਕਲਪਾਂ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਭੰਬਲਭੂਸੇ ਵਿਚ ਪਏ ਹੋਏ ਹਾਂ । ਇਹ ਸੰਕਲਪ ਸਾਡੇ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਵਿਰਸੇ ਵਿਚ ਡੂੰਘੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਗੱਡੇ ਹੋਏ ਹਨ, ਤਾਂ ਵੀ ਅਜਿਹੇ ਆਲੋਚਕਾਂ ਦੀ ਗਿਣਤੀ ਵਧ ਰਹੀ ਹੈ ਜਿਹੜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਸਿਰ ਉਹ ਸਰਬਵਿਆਪਕ ਭੈੜ ਵੀ ਮੜ੍ਹ ਰਹੇ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਅਲਗਾਉ, ਅੱਡਰਾਪਨ, ਅਤੇ ਆਤਮ–ਮੋਹ ਕਿਹਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ । ਇਥੇ ਫਿਰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਦਾਨਾਈ ਸਾਲਸੀ ਭੂਮਿਕਾ ਅਦਾ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਸਾਡਾ ਧਰਮ–ਸੰਕਟ ਵਿਭਾਜਕ ਸੋਚ ਦੀ ਪੈਦਾਵਾਰ ਹੈ – ਜਾਂ ਵਿਅਕਤੀ ਜਾਂ ਸਮਾਜ । ਅਸੀਂ ਇਹ ਮੰਨਦੇ ਹਾਂ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਦੂਸਰੇ ਦੀ ਲਾਗਤ ਉਤੇ ਹਾਵੀ ਹੋ ਜਾਏ । ਪਰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸਾਨੂੰ ਦੋਹਾਂ ਦੀ ਪੁਨਰਸੰਕਲਪਨਾ ਦੇ ਰਾਹੇ ਇਉਂ ਪਾਉਂਦਾ ਹੈ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕਿਸੇ ਇਕ ਦੀ ਸਮ੍ਰਿਧੀ (ਸੰਪੰਨਤਾ) ਦੂਜੇ ਦੀ ਸਮ੍ਰਿਧੀ ਦੀ ਪੂਰਵਕਲਪਨਾ ਕਰਦੀ ਅਤੇ ਉਸ ਨੂੰ ਲਾਜ਼ਮੀ ਕਰਾਰ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ।

ਹੁਣ ਤਕ ਜੋ ਕੁਝ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਕਿਹਾ ਜਾ ਚੁੱਕਾ ਹੈ, ਉਸ ਤੋਂ ਇਹ ਸਪੱਸ਼ਟ ਹੋ ਜਾਵੇਗਾ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਕ ਕਿਸਮ ਦਾ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦੀ ਹੈ; 'ਸਾਡੀਆਂ ਵਿਅਕਤੀਗਤ

ਵਾਦੀਆਂ ਅਨੁਸਾਰ' ਮਨੁੱਖਾਂ ਲਈ ਚੰਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਮੁੱਲ ਸਿਰਜਣ ਵਾਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ ਉਹ ਉਸ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਦੇ ਸਖ਼ਤ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਉਸ ਦੇ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ (ਅਤੇ ਸਾਡੇ ਸਮਾਜ ਵਿਚ) ਬੇਮੁਹਾਰਾ ਫੈਲਿਆ ਹੋਇਆ ਹੈ, ਜਿਸ ਨੂੰ ਹਉਂਵਾਦੀ, ਅਰਥ–ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਨਾਂਅ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਹੋਰ ਸਭਨਾ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਨਾਲ ਅਣਹੋਏ ਮੁਕਾਬਲੇ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਹੀ ਪਦਾਰਥਕ ਫ਼ਾਇਦੇ ਲਈ (ਹੋਰ ਕਿਸੇ ਨੂੰ ਤਾਂ ਕੁਝ ਸਮਝਦਾ ਹੀ ਨਹੀਂ) ਨਿਰੰਤਰ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ, ਅਜਿਹਾ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰੀ ਨੂੰ ਵੱਡਮੁੱਲੀ ਸਮਝਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਉਹ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਸਵੈ–ਸੰਪੰਨਤਾ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਚਿਤਵਦਾ ਹੈ, ਸਮਾਜ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਬੰਦਿਆਂ ਦੇ ਰਿਣ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਨਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਹ ਰਹਿੰਦੇ ਹਨ, ਅਤੇ ਉਸ ਪਰੰਪਰਾ ਦੀ ਵੀ ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਪਾਲਣਾ ਹੋਈ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਇਕ ਡੂੰਘੀ ਮਾਨਵੀ ਅੰਤਰ–ਨਿਰਭਰਤਾ ਨਾਲ ਇਕਸੁਰ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਬੰਦਿਆਂ ਦੀਆਂ ਪਛਾਣਾਂ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਇਕ ਸਾਂਝੇ ਬੰਧਨ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਭਾਈਚਾਰੇ ਵਿਚ ਇਕੱਠੇ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਇਸ ਦੇ ਉਲਟ ਮੁਕੰਮਲ ਸਵੈ–ਸੰਪੰਨਤਾ ਵਾਲਾ ਝੂਠਾ ਆਦਰਸ਼ ਵਿਅਕਤੀ ਨੂੰ ਇਕ ਅਸਮਾਜਿਕ, ਖ਼ੁਦਮੁਖ਼ਤਾਰ ਹੋਂਦ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਚੇਤਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਭਾਈਚਾਰੇ ਨੂੰ ਨਕਾਰਦਾ ਹੈ, ; ਹਉਂਵਾਦੀ ਅਰਥ–ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਸਮਾਜਿਕ ਸੰਬੰਧਾਂ ਨੂੰ ਸਵੈਇੱਛਿਤ ਆਦਾਨ–ਪ੍ਰਦਾਨ ਦੇ ਬਾਹਰੀ ਸੰਬੰਧਾਂ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਰੱਖਦਾ ਹੈ । ਇਕ ਆਲੋਚਕ ਦੇ ਸ਼ਬਦਾਂ ਵਿਚ, ਇਹ 'ਖ਼ੁਦਗਰਜ਼ੀਆਂ ਦਾ ਇਕ ਮੁਕਾਬਲਾ' ਹੈ ।

ਅਜਿਹੀ ਕਿਸਮ ਦੇ ਨੈਤਿਕ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਨੂੰ ਵਿਗਸਾਉਣ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦਿਆਂ ਹੋਇਆ ਜਿਹੜਾ ਆਪਣੇ ਸਮਾਜਿਕ ਯੋਗਦਾਨ ਵਿਚ ਆਪਣੀ ਸੰਪੰਨਤਾ ਲੱਭਦਾ ਹੈ, ਤਾਲੀਮੀ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਵਿਚੋਂ ਜਿਸ ਸਮੱਸਿਆ ਦਾ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਖਰੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਸਾਮ੍ਹਣਾ ਕਰਦਾ ਹੈ ਉਹ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਜਿਹੜੇ ਸ਼ਖ਼ਸ ਆਤਮ–ਸੰਪੰਨਤਾ ਦੀ ਇਸ ਸਮਝ ਤਕ ਪਹੁੰਚ ਚੁੱਕੇ ਹਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਮਖ਼ਸੂਸ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ 'ਪਦਾਰਥਕ ਸੁਖ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਸਹਿਜ ਚਿੰਤਨ ਦਾ ਮੌਕਾ ਮਿਲ ਗਿਆ ਹੈ ।' ਪਰ ਅਜਿਹੇ ਲੋਕ ਵੀ ਹਨ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਦਾ ਵਜੂਦ ਹੀ ਨਿਰਆਧਾਰ ਹੈ, ਅਤੇ ਦਿਨ–ਬ–ਦਿਨ, ਸਵੈ–ਗਿਆਨ ਇਕ ਗੁੰਜਾਇਸ਼ ਨਾ ਕੱਢੇ ਜਾ ਸਕਣ ਵਾਲਾ ਠਾਠ ਹੈ; ਤਾਂ ਵੀ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਗੁਜ਼ਾਰੀ, ਅੰਤਰੰਗ ਤੌਰ ਤੇ ਸਿਲੇਹਾਰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਲਾਜ਼ਮੀ ਹੈ । ਇਥੇ ਇਕ ਪੀਚਵੀਂ ਗੰਢ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ ਕਿਵੇਂ ਖੋਲ੍ਹਿਆ ਜਾਏ? ਸਿਰਫ਼ ਇਕੋ ਮੁਮਕਿਨ ਜਵਾਬ ਹੈ, ਸਮਾਜਿਕ ਦਖ਼ਲ ਰਾਹੀਂ । ਅਤੇ ਨਿਸਚੇ ਹੀ, ਪਹਿਲਾ ਅਤਿ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਕਦਮ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਚੁੱਕਿਆ ਗਿਆ ਹੈ; ਇਹ ਆਦੇਸ਼ਾਤਮਕ ਵਿਸ਼ਵਵਿਆਪੀ ਲੋਕ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸੰਸਥਾ ਹੈ ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਉਹ ਬੱਚੇ ਜਿਹੜੇ ਪਹਿਲਾਂ ਖੇਤਾਂ ਜਾਂ ਫੈਕਟਰੀਆਂ ਵਿਚ ਮਜ਼ਦੂਰੀ ਕਰਨ ਲਈ ਮਜਬੂਰ ਸਨ ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਈ ਘੰਟੇ ਪ੍ਰਤਿ ਹਫ਼ਤਾ – ਸੰਭਾਵੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਘੱਟੋ ਘੱਟ – ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਲੋੜੀਂਦੀਆਂ ਜੱਦੋ ਜਹਿਦਾਂ ਤੋਂ ਰਾਹਤ ਨਸੀਬ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਸਰਸਰੀ ਨਜ਼ਰ ਨਾਲ ਦੇਖਿਆਂ, ਇਹ ਇਕ ਯਾਦਗਾਰੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਜੋੜਫਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਾਰੇ ਸ਼ਖ਼ਸਾਂ ਲਈ ਸੋਚਣ ਵਾਸਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੈਦਾ ਕੀਤੀ ਗਈ ਥਾਂ ਤੋਂ ਕਿਸੇ ਵੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਘੱਟ ਨਹੀਂ । ਤਾਂ ਵੀ ਨਿਸਚੇ ਹੀ ਸਿਰਜੀ ਗਈ ਸਾਹ ਲੈਣ ਜੋਗੀ ਥਾਂ ਇਸ

ਢੰਗ ਨਾਲ ਨਹੀਂ ਵਰਤੀ ਜਾ ਰਹੀ । ਇਸ ਦੀ ਬਜਾਇ ਇਹ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਹੋਏ ਅਰਥ– ਪ੍ਰਬੰਧਕੀ, ਹਉਮੈਵਾਦੀ ਅਰਥ ਵਿਚ ਤੱਥਾਂ ਨੂੰ ਘੋਟਾ ਲਾਉਣ ਲਈ, ਇਮਤਿਹਾਨ ਲੈਣ ਦੇ ਸਵਾਰਥ ਲਈ, ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ 'ਸਫਲ' ਹੋਣ ਦੇ ਸੁਆਰਥ ਲਈ ਵਰਤੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਜਿਹੜੀ ਸਾਹ ਲੈਣ ਜੋਗੀ ਥਾਂ ਹੋ ਸਕਦੀ ਸੀ, ਉਸ ਨੂੰ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀਆਂ ਸਾਹਘੋਟੂ ਲਾਚਾਰੀਆਂ ਦੁਹਰਾਉਣ ਦੀ ਥਾਂ ਬਣਾ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ ।

ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਰਹਿਣ– ਸਹਿਣ ਲਈ ਤਿਆਰੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ, ਪਰ ਇਸ ਤੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਇਹ ਸੰਸਾਰ ਵਿਚ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਰਹਿਣ–ਸਹਿਣ ਲਈ ਤਿਆਰੀ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਜਿਵੇਂ ਅਸੀਂ ਪਹਿਲਾਂ ਵੀ ਨੋਟ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਮਤ ਅਨੁਸਾਰ, ਇਸ ਦਾ ਮਤਲਬ ਹੁਣ ਚੰਗੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਜੀਉਣਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਜਿਹੜੀ ਸਿਖਲਾਈ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਅਨਿਸਚਿਤ ਭਵਿੱਖ ਤਕ ਅਗਾਂਹ ਪਾ ਦਿੰਦੀ ਹੈ, ਉਹ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦੇ ਅਗਾਂਹ ਪਾਉਣ ਵਿਚ ਦਿਤੀ ਗਈ ਸਿਖਲਾਈ ਹੈ । ਜੋ ਕੁਝ ਅਸੀਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਚਿੰਤਨ ਵਿਚ ਦੇਖਦੇ ਹਾਂ ਉਹ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚਲੀਆਂ ਅਵਸਥਾਵਾਂ – ਬਚਪਨ, ਚੜ੍ਹਦੀ ਜਵਾਨੀ ਅਤੇ ਜੋਬਨਰੁੱਤ, ਪ੍ਰੌੜ੍ਹਤਾ, ਬੁਢਾਪੇ – ਦਾ ਸਿੱਧਾਂਤ ਹੈ, ਹਰੇਕ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਇਕ ਮਖ਼ਸੂਸ ਕਿਸਮ ਦੀ ਭਰਪੂਰਤਾ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਸੇ ਲਈ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਹੈ (ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਆਦਿ ਤੋਂ ਅੰਤ ਤਕ ਨਿਰੰਤਰਤਾ ਦੀਆਂ ਡੂੰਘੀਆਂ ਤੰਦਾਂ ਸਹਿਤ)। ਹਰ ਅਵਸਥਾ ਦੇ ਲਈ ਅੰਤਰੰਗ ਮੁੱਲ, ਸਦਗੁਣ ਅਤੇ ਫ਼ਰਜ਼ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸੇ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਪੂਰੇ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ, ਇਕ ਬੰਡਲ ਵਿਚ ਜਵਾਨੀ ਦੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਤਕ ਅੱਗੇ ਪਾਉਣਾ ਨਹੀਂ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਗੱਲ ਨੂੰ ਜ਼ੋਰਦਾਰ ਢੰਗ ਨਾਲ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ : 'ਪੇਸ਼ਾਵਰ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦਾ ਇਹ ਫ਼ੈਸਲਾ ਕਰਨ ਦਾ ਪਰਮ ਅਧਿਕਾਰ ਨਹੀਂ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਜੋਬਨਵੰਤ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਹੈ. . . . (ਉਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ) ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਹ ਅਹਿਸਾਸ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਕਿ ਅਜਿਹੀ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਜਿਹੜੀ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਮੌਜੂਦਾ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਦਾ ਬਲੀਦਾਨ ਦਿੰਦੀ ਹੈ ਅਤੇ ਕਿਸੇ ਭਵਿੱਖਤਾਮਕ ਖ਼ੁਸ਼ੀ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਟੀਚਾ ਬਣਾਉਂਦੀ ਹੈ, ਉਹ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀਆਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤਾਂ ਅਤੇ ਨਾਲ ਹੀ ਨਾਲ ਸਿਖਲਾਈ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਆ ਦੀ ਵੀ ਖ਼ਿਲਾਫ਼ਵਰਜ਼ੀ ਕਰਦੀ ਹੈ । ' ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦੀ ਪਰਵਾਹ ਨਾ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਜਬਰਨ ਤੱਥਾਂ ਨੂੰ ਠੋਸਣਾ ਹੁੰਦੇ ਹੁੰਦੇ ਬੱਚੇ ਦੀ ਪੜ੍ਹਨ ਦੀ ਸੁਭਾਵਿਕ ਇੱਛਾ ਨੂੰ ਖੁੰਝਾ ਦੇਵੇਗਾ ।

ਪਰ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਸੁਭਾਵਿਕ ਜਗਿਆਸਾ ਨੂੰ ਸਹਾਨੁਭੂਤੀ ਵਾਲੇ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਰਾਹੇ ਵੀ ਪਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪਾਇਆ ਵੀ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਅਜਿਹੀ ਰਾਹਨੁਮਾਈ ਕਿਹੜੀਆਂ ਸੇਧਾਂ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰੇ, ਇਸ ਬਾਰੇ ਮੈਂ ਆਪਣੀਆਂ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਨੂੰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਸਿਫਾਰਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚੋਂ ਸਿਰਫ਼ ਇਕ ਸਿਫਾਰਿਸ਼ ਤਕ ਹੀ ਸੀਮਿਤ ਰੱਖਾਂਗਾ, ਪਰ ਇਹੋ ਉਸ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦਰਸ਼ਨ ਦਾ ਦਿਲ ਹੈ ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਉਹ ਸਾਧਨ ਹੈ ਜਿਸ ਦੁਆਰਾ ਬੱਚਿਆਂ ਨੂੰ ਉਸ ਸਮਝ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਲਿਜਾਇਆ ਜਾ ਸਕਦਾ ਹੈ ਜਿਸ ਵਲ ਇਕ ਛਿਣ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਧਿਆਨ ਦੇ ਕੇ ਦੇਖਿਆ ਗਿਆ ਸੀ ਕਿ ਹੁਣ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਇਹ ਸਿਆਣੇ ਲੋਕਾਂ ਦਾ ਸੀਮਾ–ਖੇਤਰ ਹੁੰਦਾ ਸੀ; ਇਹ ਉਹ ਸਮਝ ਹੈ

ਜਿਸ ਅਨੁਸਾਰ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਭਰਪੂਰਤਾ ਸਮਾਜਿਕ ਯੋਗਦਾਨ ਵਿਚ ਪਈ ਹੈ । ਬੱਚੇ ਆਪ ਹੀ ਇਸ ਤਕ ਰਸਾਈ ਹਾਸਲ ਕਰ ਲੈਣਗੇ। ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾਅਵਾ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਜੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਿਖਿਆ ਦੀ ਸੁਰੂਆਤ 'ਘਰੇਲੂ ਵਾਤਾਵਰਣ' ਵਾਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਤੋਂ ਕੀਤੀ ਗਈ, ਯਾਨੀ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਆਪਣੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਨਾਲ ਟਿਕਾਣੇ ਵਾਲੀ ਅਤੇ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਾਲੀ ਦੋਵੇਂ ਤਰ੍ਹਾਂ ਦੀ ਜਾਣ–ਪਛਾਣ ਅਤੇ ਸੂਝ ਦਿਤੀ ਗਈ, ਤਾਂ ਇਹ ਮੁਮਕਿਨ ਹੈ । ਇਸ ਦਾ ਮਨੋਰਥ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਲੋੜਾਂ ਅਤੇ ਸੇਵਾਵਾਂ ਨਾਲ ਮੁੱਢ ਤੋਂ ਹੀ ਬੱਚਿਆਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਪਛਾਣ ਜੋੜਨ ਵਿਚ ਸੌਖ ਪੈਦਾ ਕਰਨਾ ਹੈ — ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਆਪਣੀ ਵਿਗਸਦੀ ਵਿਅਕਤਿਕਤਾ ਦੀ ਲਾਗਤ ਉਤੇ ਨਹੀਂ , ਸਗੋਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਉਸ ਵਿਅਕਤਿਕਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਗਟਾਵੇ ਲਈ ਢੁੱਕਵਾਂ ਪਿੜ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨ ਲਈ । ਬੱਚੇ ਦੇ ਲਈ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਕੋਲ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਬਰਤਰੀ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਠੋਸ ਅਤੇ ਸਮੂਰਤ ਹੈ; ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੇ ਜੀਵਨ ਦੇ ਵਿਚਾਰ ਲਈ ਇਹ ਮੁੱਢਲਾ ਸੰਦਰਭ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੀ ਹੈ । ਜਿਉਂ ਹੀ ਸਿਖਿਆ ਅਗਾਂਹ ਵਧਦੀ ਹੈ, ਇਸ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਭਾਈਚਾਰਿਆਂ ਦਾ, ਫਿਰ ਉਸ ਦੇ ਰਾਸ਼ਟਰ ਅਤੇ ਹੋਰਨਾਂ ਰਾਸ਼ਟਰਾਂ ਦਾ, ਅਤੇ ਅੰਤ ਵਿਚ ਸਮੁੱਚੇ ਮਾਨਵੀ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੇ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੰਸਾਰ ਦਾ ਅਧਿਐਨ ਵੀ ਸ਼ਾਮਲ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਸਿਰਫ਼ ਭਾਈਚਾਰਾ ਹੀ ਅਧਿਐਨ ਦਾ ਵਿਸ਼ਾ ਨਾ ਬਣੇ ਸਗੋਂ ਅਧਿਆਪਕ ਵੀ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ ਦਾ ਹਿੱਸਾ ਹੋਵੇ, ਇਸ ਮੰਤਵ ਦੀ ਸਿੱਧੀ ਲਈ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਦੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਅੱਧੇ ਦਿਨਾਂ ਤਕ ਸੀਮਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਸੁਝਾਉ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਉਸ ਦੀ ਅੰਤਰ–ਨਿਹਿਤ ਸੋਚ ਅਮਰੀਕਾ ਵਿਚ ਅਹਿਮ ਪ੍ਰਤਿਰੂਪ ਲੱਭ ਲੈਂਦੀ ਹੈ । ਸਿਖਿਆ ਉਤੇ 1979 ਦੀ ਕਾਰਨੇਜੀ ਕਾਉਂਸਿਲ ਰਿਪੋਰਟ, *ਯੁਵਕਾਂ ਨੂੰ ਬਿਹਤਰ ਮੌਕਾ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਨਾ* ਵਿਚ ਹੇਠਲੀ ਧਾਰਣਾ ਸ਼ਾਮਲ ਹੈ : 'ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਕਾਫ਼ੀ ਲੰਮੇ ਸਮੇਂ ਤਕ ਸਕੂਲੀ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੀ ਲੋੜੋਂ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬੋਝਲ ਖ਼ੁਰਾਕ ਦਿਤੀ ਜਾ ਰਹੀ ਹੈ ਜਿਸ ਵਿਚ ਕੰਮ ਦੇ ਸੰਸਾਰ ਦਾ ਗਿਆਨ ਜਾਂ ਕੰਮ–ਕਾਰ ਜਾਂ ਭਾਈਚਾਰਕ ਖ਼ਿਦਮਤ ਵਿਚ ਤਜਰਬਾ ਸ਼ਾਮਲ ਨਹੀਂ । ਅਜਿਹਾ ਕੰਮ ਜਿਹੜਾ ਭਾਈਚਾਰਕ ਸੇਵਾ ਦੀ ਸ਼ਕਲ ਅਖ਼ਤਿਆਰ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਰੂਰੀ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕਾਂ ਨੂੰ ਭਾਈਚਾਰੇ ਦੀਆਂ ਸਮੱਸਿਆਵਾਂ ਵਿਚ ਸ਼ਮੂਲੀਅਤ ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹੱਲ ਵਿਚ ਪਾਏ ਯੋਗਦਾਨ ਦੀ ਭਾਵਨਾ ਬਖ਼ਸ਼ਦਾ ਹੈ ।'[4]

ਇਸ ਨਾਲ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਇਰਾਦੇ ਸਹਿਤ, ਮੰਨੇ ਪ੍ਰਮੰਨੇ ਅਮਰੀਕਨਾਂ ਦੇ ਇਕ ਸਿਲਸਿਲੇ ਨੇ – ਇਸ ਸਦੀ ਦੇ ਮੁੱਢ ਵਿਚ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਵਿਲੀਅਮ ਜੇਮਜ਼ ਅਤੇ ਮਾਨਵਵਿਗਿਆਨ ਮਾਰਗ੍ਰੇਟ ਮੀਡ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਰਾਸ਼ਟਰਪਤੀ ਲਿੰਡਨ ਜੱਨਸਨ ਅਤੇ ਨਿਊ ਜਰਸੀ ਦੇ ਸੈਨੇਟਰ ਬਿਲ ਬ੍ਰੈਡਲੇ ਤਕ – ਇਕ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਯੁਵਕ ਸੇਵਾ ਦਾ ਪ੍ਰਸਤਾਵ ਰੱਖਿਆ ਸੀ ਜਿਸ ਦੇ ਤਹਿਤ ਨੌਜਵਾਨ ਲੋਕ ਵਕਫ਼ਿਆਂ ਵਿਚ, ਕੁਲ ਮਿਲਾ ਕੇ ਦੋ ਸਾਲਾਂ ਤਕ, ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਅਤੇ ਸਥਾਨਕ ਸੇਵਾ ਦੀਆਂ ਕਿਸਮਾਂ ਦੀ ਇਕ ਵਿਸ਼ਾਲ ਵੰਨ–ਸੁਵੰਨਤਾ ਨੂੰ ਆਪਣਾ ਵਕਤ ਦੇ ਸਕਦੇ ਸਨ ।[5] ਹੁਣਵੇਂ ਸਮੇਂ ਵਿਚ ਛੇ ਜਾਂ ਸੱਤ ਰਾਸ਼ਟਰਾਂ ਵਿਚ ਅਜਿਹੀ ਸੇਵਾ ਮੌਜੂਦ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚੋਂ ਕੁਝ ਕੁ ਤਾਂ ਕਾਮਗਰ ਸਮੂਹਾਂ ਦੇ ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਵਟਾਂਦਰੇ ਵਿਚ ਮਸਰੂਫ਼ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਹੋਰਨਾਂ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀਆਂ ਅਤੇ ਤਰਜ਼–ਇ–ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਦਾ ਤਜਰਬਾ ਹਾਸਲ ਕਰਨ

ਦੇ ਸਮੁੰਦਰੋਂ ਪਾਰਲੇ ਅਤੇ ਸਥਾਨਕ ਮੌਕੇ ਪ੍ਰਦਾਨ ਕਰਦੇ ਹਨ ।

ਅਤੇ ਫਿਰ ਉਸੇ ਕਿਸਮ ਦੇ ਮਨੋਰਥ ਸਹਿਤ, ਕੁਝ ਅਮਰੀਕਨ ਸੈਕੰਡਰੀ ਸਕੂਲ ਅਤੇ ਕਾਲਜ ਕਈ ਦਹਾਕਿਆਂ ਤੋਂ ਅਜਿਹੇ ਕੰਮ–ਅਧਿਐਨ ਪ੍ਰੋਗਰਾਮਾਂ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ ਜਿਹੜੇ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਿਚਲੇ ਇਕ ਸਿਮੈਸਟਰ ਨੂੰ ਭਾਈਚਾਰਕ ਸੇਵਾ ਜਾਂ ਪ੍ਰਾਈਵੇਟ ਸੈਕਟਰ ਵਿਚ ਕੰਮ ਦੇ ਸਿਮੈਸਟਰ ਨਾਲ ਬਦਲ ਲੈਂਦੇ ਹਨ ਜਾਂ ਦਿਨ ਨੂੰ ਕੰਮ ਅਤੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਵਿਚਕਾਰ ਵੰਡ ਲੈਂਦੇ ਹਨ । ਲੇਬਰ ਦੇ ਸਾਬਕਾ ਸਕੱਤਰ ਵਿਲੀਅਮ ਵਿਟਜ਼ ਨੇ 'ਕਿਸ਼ੋਰ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਪੜ੍ਹਾਈ, ਜਵਾਨੀ ਵਿਚ ਕੰਮ, ਬੁਢਾਪੇ ਵਿਚ ਆਰਾਮ ਦੀਆਂ ਵਕਤੀ ਕੁੜਿੱਕੀਆਂ'ਉਤੇ ਪਏ ਇਸ ਦੇ ਮਠਾਰਨ ਵਾਲੇ ਪ੍ਰਭਾਵਾਂ ਸਦਕਾ ਇਸ ਹੰਭਲੇ ਦੀ ਹਿਮਾਇਤ ਕੀਤੀ ਹੈ ।

ਸੋਲ੍ਹਾਂ ਸਾਲਾਂ ਦੀਆਂ ਲਗਾਤਾਰ ਬੈਠਕਾਂ ਵਾਲੇ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਰਿਵਾਜੀ ਨਮੂਨੇ ਨੂੰ ਤੋੜਨ ਦੇ ਕਈ ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਜ਼ਿਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਹਵਾਲੇ ਦਿਤੇ ਜਾ ਸਕਦੇ ਹਨ, ਸਾਨੂੰ ਉਸ ਪ੍ਰਾਥਮਿਕ ਮਹੱਤਤਾ ਨੂੰ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਨਹੀਂ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਜਿਹੜੀ ਵਿਗਾਸਵਾਦ ਵਿਅਕਤੀਗਤ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਦਿੰਦਾ ਹੈ । ਵਿਕਾਸ ਦੇ ਇਸ ਦੇ ਮਾਡਲ ਵਿਚ, ਜਵਾਨੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਵਾਲੀਆਂ ਚੋਣਾਂ (ਧੰਦਾ, ਵਿਆਹ ਕਰਨਾ ਹੈ ਜਾਂ ਨਹੀਂ ਅਤੇ ਕਿਸ ਨਾਲ ਕਰਨਾ ਹੈ, ਕੀ ਬੱਚੇ ਪੈਦਾ ਕਰਨੇ ਹਨ, ਸ਼ੁਗਲ, ਰਿਹਾਇਸ਼ ਦੀ ਥਾਂ, ਧਾਰਮਿਕ ਅਤੇ ਨਾਗਰਿਕੀ ਪ੍ਰਤਿਬੱਧਤਾਵਾਂ ਆਦਿ) ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੁੰਦੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਕਿਸ਼ੋਰ ਅਵਸਥਾ ਇਨ੍ਹਾਂ ਚੋਣਾਂ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਸੁਪ੍ਰਾਪਤ ਵਿਕਲਪਾਂ ਨੂੰ ਟਟੋਲਣ ਦਾ ਸਮਾਂ ਹੈ । ਇਨ੍ਹਾਂ ਖੋਜੀ–ਫੇਰੀਆਂ ਲਈ ਜਮਾਤ–ਕਮਰਾ ਢੁੱਕਵੀਂ ਥਾਂ ਨਹੀਂ ਹੋ ਸਕਦੀ । ਐਲਾਸਕਾ ਬਾਰੇ ਪੜ੍ਹਨਾ ਇਕ ਗੱਲ ਹੈ, ਅਤੇ ਉਥੇ ਜਾ ਕੇ ਰਹਿਣਾ ਇਕ ਅਸਲੋਂ ਹੀ ਵੱਖਰੀ ਗੱਲ ਹੈ; ਕਿਸੇ ਇਕ ਕੰਮ ਧੰਦੇ ਜਾਂ ਤਰਜ਼–ਇ–ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਾਰੇ ਪੜ੍ਹਨਾ ਇਕ ਗੱਲ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸ ਨੂੰ ਅਮਲ ਵਿਚ ਲਿਆਉਣਾ ਇਕ ਅਸਲੋਂ ਹੀ ਵੱਖਰੀ ਗੱਲ ਹੈ; ਅਤੇ ਲੋਕਾਂ ਦੀ ਇਕ ਵੱਡੀ ਭੀੜ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੇ ਇਹ ਦਰਿਆਫ਼ਤ ਕੀਤਾ ਹੈ ਕਿ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੇ ਕੰਮ ਧੰਦੇ ਦਾ ਅਭਿਆਸ ਜਮਾਤ–ਕਮਰੇ ਵਿਚ ਇਸ ਦੀ ਤਿਆਰੀ ਨਾਲੋਂ ਬਿਲਕੁਲ ਵੱਖਰਾ ਹੈ ।

ਹੁਣਵੇਂ ਸਮੇਂ ਵਿਚ, ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਸ਼ਕਲ ਦੇਣ ਵਾਲੀਆਂ ਇਨ੍ਹਾਂ ਗੱਲਾਂ ਦੇ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਉਹ ਬਹੁਤ ਕੁਝ ਜਿਸ ਨੂੰ ਚੋਣ ਮੰਨ ਲਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਉਹ ਆਭਾਸੀ ਚੋਣ ਹੁੰਦੀ ਹੈ । ਚੁਣੌਤੀ ਅਸਲੀ ਚੋਣ ਨੂੰ ਸੌਖਾ ਬਣਾਉਣ ਦੀ ਹੈ, ਜਿਹੜੀ ਸਵੈ–ਗਿਆਨ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹੋਵੇ, ਇਹ ਵਿਕਲਪਾਂ ਬਾਰੇ ਹਰ ਸ਼ਖ਼ਸ ਦੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਗਿਆਨ ਨੂੰ ਵਧਾ ਕੇ ਮੁਮਕਿਨ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਸਵੈ–ਗਿਆਨ ਇਸ ਮਾਧਿਅਮ ਰਾਹੀਂ ਵਿਗਸਦਾ ਹੈ, ਕਿਉਂਕਿ ਇਹ ਉਨ੍ਹਾਂ ਉਤਪਾਦੀ ਵਿਕਲਪਾਂ ਦੀ ਖੋਜ ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਬੰਦਾ ਅੰਤਰੰਗ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਲੇਹਾਰ ਅਨੁਭਵ ਕਰਦਾ ਹੈ ।

ਸਮਝ ਦੇ ਇਸ ਚੌਖਟੇ ਨੂੰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਕਈ ਮਹੱਤਵਪੂਰਣ ਦੇਣਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਦੇਣ ਉਸ ਦਾ ਕਾਇਲ ਕਰਨ ਵਾਲਾ ਪ੍ਰਦਰਸ਼ਨ ਹੈ ਕਿ ਉਤਪਾਦੀ, ਅੰਤਰੰਗ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਿਲੇਹਾਰ ਜੀਵਨ ਲਈ ਸਿਖਿਆ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੁੱਢਲੇ ਬਚਪਨ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਕਈ ਵਿਗਾਸਵਾਦੀ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਨੇ ਇਹ ਮੰਨਿਆ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਸਿਰਫ਼ ਅਸੀਂ ਬੱਚਿਆਂ ਵਿਚ ਵਿਗਸਣ ਅਤੇ ਸਿਖਣ ਦੇ ਪੈਦਾਇਸ਼ੀ ਉਤਸ਼ਾਹ ਦਾ ਦਮ ਘੋਟਣ ਤੋਂ ਬਚ ਸਕੀਏ,

ਤਾਂ ਫਿਰ ਸੱਚੀ ਉਸਾਰੀ ਦਾ ਕੰਮ ਕਿ'ਹ ਅਵਸਥਾ ਵਿਚ ਸੁਰੂ ਹੋ ਜਾਂਦਾ ਹੈ ।

ਇਸ ਮੁੱਲਾਂਕਣ ਵਿਚ ਮੇਰਾ ਕੰਮ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਦਰਸ਼ਨ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਪ੍ਰਸਤਾਵਿਤ ਸੁਧਾਰਾਂ ਨੂੰ ਪੱਛਮੀ ਦਰਸ਼ਨ – ਉਸ ਯੂਨਾਨੀ ਵਿਗਾਸਵਾਦ ਨਾਲ ਇਕ ਸੰਜੀਦਾ ਤੰਦ ਵਿਚ ਪਰੋਣਾ ਸੀ ਜਿਹੜਾ ਅਜੇ ਵੀ ਅੱਜ ਦੇ ਦਿਨ ਤਕ ਕਾਫ਼ੀ ਜ਼ਿਆਦਾ ਪ੍ਰਚਲਿਤ ਹੈ । ਯਕੀਨਨ, ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਸਬੂਤ ਹੈ ਕਿ ਪੱਛਮੀ ਚਿੰਤਕਾਂ ਦੀ ਵਧਦੀ ਹੋਈ ਗਿਣਤੀ ਇਸ ਤੰਦ ਵਲ ਮੁੜ ਰਹੀ ਹੈ ਤਾਂ ਕਿ ਸਾਨੂੰ ਆਪਣੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਸਰਬਵਿਆਪਕ ਬਿਮਾਰੀਆਂ ਤੋਂ ਨਜਾਤ ਦਿਵਾ ਸਕੇ ਜਿਹੜੀਆਂ ਸਾਡੀਆਂ ਵਿਅਕਤੀ, ਸਮਾਜ ਅਤੇ ਮਨੁੱਖਾਂ ਦੀ ਚੰਗੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਬਾਰੇ ਆਧੁਨਿਕ – ਘੱਟ ਡੂੰਘੀਆਂ, ਜ਼ਿਆਦਾ ਮੌਕਾ ਪ੍ਰਸਤ–ਸੰਕਲਪਨਾਵਾਂ ਦੀ ਪੈਦਾਵਾਰ ਹਨ ਪਰ ਮੈਨੂੰ ਕਿਸੇ ਅਜਿਹੇ ਸਮਕਾਲੀ ਚਿੰਤਕ ਬਾਰੇ ਜਾਣਕਾਰੀ ਨਹੀਂ ਜਿਹੜਾ ਹੰਢਣਸਾਰ ਵਿਗਾਸਵਾਦੀ ਸਮਝ ਦੀ ਤਰਫ਼ੋਂ ਸਿਖਿਆ ਲਈ ਭਾਵ–ਅਰਥਾਂ ਦੇ ਵਿਕਾਸ, ਅਤੇ ਅਤਿਅੰਤ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪ੍ਰਾਇਮਰੀ ਤੇ ਸੈਕੰਡਰੀ ਸਿਖਿਆ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਲਈ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਪ੍ਰਾਪਤੀ ਦੇ ਨੇੜੇ ਢੁੱਕਿਆ ਹੋਵੇ ।

ਡੇਵਿਡ ਐੱਲ ਨੌਰਟਨ
ਪ੍ਰੋਫ਼ੈਸਰ ਆਫ਼ ਫਿਲਾਸਫ਼ੀ
ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਆਫ ਡੈਲਾਵੇਅਰ, ਨੇਵਾਰਕ।

ਟਿੱਪਣੀਆਂ

ਪ੍ਰਸਤਾਵਨਾ

1. ਮਨੁੱਖੀ ਸਮਾਜਾਂ ਉਤੇ ਸੱਨਅਤੀਕਰਣ ਦੇ ਪ੍ਰਭਾਵ ਦੇ ਸਰਬਪੱਖੀ ਵਿਸ਼ਲੇਸ਼ਣ ਲਈ, ਦੇਖੋ ਐਲਵਿਨ ਟੌਫਲਰ, *ਦ ਥਰਡ ਵੇਵ*, ਵਿਲੀਅਮ ਮੌਰੋ, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1980 ਇਹ ਵੀ ਦੇਖੋ ਸੀ. ਰਾਈਟ ਮਿਲਜ਼, *ਦ ਪੱਾਵਰ ਇਲੀਟ*, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1956, ਅਤੇ *ਦ ਸੋਸ਼ਿਓਲੌਜੀਕਲ ਇਮੈਜੀਨੇਸ਼ਨ*, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1959
2. *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 1 (ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁ ਗਾਕਾਇ, ਟੋਕੀਓ, 1930), ਸੀਕੋ ਸ਼ਿੰਬੁਨਸ਼ਾ, ਟੋਕੀਓ, 1972, ਪੰਨਾ 25, ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਕਿ ਸਿਖਿਆ ਅਤੇ ਲੋਕਾਂ ਦੀਆਂ ਜ਼ਿੰਦਗੀਆਂ ਵਿਚਕਾਰ ਨੇੜਲਾ ਸੰਬੰਧ ਹੋਵੇ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਲਿਖਤਾਂ ਵਿਚ ਆਦਿ ਤੋਂ ਅੰਤ ਤਕ ਮਿਲ ਸਕਦਾ ਹੈ। ਹੇਠਲਾ ਬਿਆਨ, ਜਿਹੜਾ ਸ਼ਿਕਾਗੋ ਵਿਚ ਆਰਮਰ ਇੰਸਟੀਚਿਊਟ ਆਫ਼ ਟੈਕਨਾਲੋਜੀ ਵਿਖੇ ਭਵਨ ਨਿਰਮਾਣ–ਕਲਾ ਵਿਭਾਗ ਦੇ ਨਵੇਂ ਨਿਯੁਕਤ ਹੋਏ ਨਿਰਦੇਸ਼ਕ ਦੇ 20 ਨਬੰਵਰ, 1938 ਨੂੰ ਦਿਤੇ ਉਦਘਾਟਨੀ ਭਾਸ਼ਣ ਵਿਚੋਂ ਲਿਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਇਸ ਸਰੋਕਾਰ ਨੂੰ ਹੂਬਹੂ ਦੁਹਰਾਉਂਦਾ ਹੈ। ਇਹ ਇਸ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਦੋਵੇਂ ਹੀ ਤਰ੍ਹਾਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਦਾ ਸਾਰਾਂਸ਼ ਵੀ ਪੇਸ਼ ਕਰਦਾ ਹੈ ਅਤੇ ਉਸ ਸਥਿਤੀ ਦੀ ਪ੍ਰੋੜ੍ਹਤਾ ਵੀ ਕਰਦਾ ਹੈ :

   ਸਾਰੀ ਸਿਖਿਆ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਅਮਲੀ ਪੱਖ ਨਾਲ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ। ਪਰ ਅਸਲ ਸਿਖਿਆ, ਤਾਂ ਵੀ, ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਨੂੰ ਘੜਨ ਲਈ ਲਾਜ਼ਮੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਇਸ ਤੋਂ ਪਾਰਗਾਮੀ ਹੋਵੇ। ਪਹਿਲਾ ਟੀਚਾ ਵਿਦਿਆਰਥੀ ਨੂੰ ਅਮਲੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਲਈ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਕੁਸ਼ਲਤਾ ਨਾਲ ਲੈਸ ਕਰਨਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ। ਦੂਜਾ ਟੀਚਾ ਉਸ ਦੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀਅਤ ਦਾ ਵਿਕਾਸ ਕਰਨਾ ਅਤੇ ਇਸ ਗਿਆਨ ਅਤੇ ਕੁਸ਼ਲਤਾ ਨੂੰ ਸਹੀ ਤੌਰ ਤੇ ਵਰਤਣ ਵਿਚ ਉਸ ਨੂੰ ਸਮੱਰਥ ਬਣਾਉਣਾ ਹੋਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ।

   ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ ਸੱਚੀ ਸਿਖਿਆ ਦਾ ਵਾਹ ਨਾ ਸਿਰਫ਼ ਵਿਹਾਰਿਕ ਟੀਚਿਆਂ ਨਾਲ ਹੁੰਦਾ ਹੈ, ਸਗੋਂ ਮੁੱਲਾਂ ਨਾਲ ਵੀ ਹੁੰਦਾ ਹੈ। ਆਪਣੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਟੀਚਿਆਂ ਦੁਆਰਾ

ਅਸੀਂ ਆਪਣੇ ਯੁਗ ਦੀ ਵਿਸ਼ੇਸ਼ ਸੰਰਚਨਾ ਨਾਲ ਬੱਝ ਜਾਂਦੇ ਹਾਂ । ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਸਾਡੇ ਮੁੱਲ ਮਰਦਾਂ ਦੀ ਅਧਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਵਿਚ ਮਜ਼ਬੂਤੀ ਨਾਲ ਗੱਡੇ ਹੁੰਦੇ ਹਨ । ਸਾਡੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਟੀਚੇ ਸਿਰਫ਼ ਸਾਡੇ ਪਦਾਰਥਕ ਵਿਕਾਸ ਨੂੰ ਨਾਪਦੇ ਹਨ । ਜਿਹੜੇ ਮੁੱਲਾਂ ਦਾ ਅਸੀਂ ਦਮ ਭਰਦੇ ਹਾਂ, ਉਹ ਸਾਡੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀ ਦੇ ਪੱਧਰ ਨੂੰ ਉਘਾੜਦੇ ਹਨ । ਵਿਹਾਰਿਕ ਟੀਚੇ ਅਤੇ ਮੁੱਲ ਭਾਵੇਂ ਵੱਖਰੇ ਹਨ, ਤਾਂ ਵੀ ਇਹ ਨਿਕਟਵਰਤੀ ਅੰਦਾਜ਼ ਵਿਚ ਜੁੜੇ ਹੋਏ ਹਨ । ਕਿਉਂਕਿ ਸਾਡੇ ਮੁੱਲ ਹੋਰ ਕਿਸ ਨਾਲ ਸੰਬੰਧਿਤ ਹੋਣੇ ਚਾਹੀਦੇ ਹਨ ਜੇ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਸਾਡੇ ਟੀਚਿਆਂ ਨਾਲ ਹੀ ਵਾਬਸਤਾ ਨਹੀਂ ? ਮਨੁੱਖੀ ਅਸਤਿਤਵ ਦੋ ਖੇਤਰਾਂ ਉਤੇ ਸੰਯੁਕਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸਥਿਤ ਹੈ । ਸਾਡੇ ਟੀਚੇ ਸਾਨੂੰ ਸਾਡੀ ਪਦਾਰਥਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਭਰੋਸਾ ਦਿਵਾਉਂਦੇ ਹਨ, ਸਾਡੇ ਮੁੱਲ ਸਾਡੀ ਅਧਿਆਤਮਕ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਨੂੰ ਮੁਮਕਿਨ ਬਣਾਉਂਦੇ ਹਨ।

3. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 2, ਪੰਨਾ 134
4. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 2, ਪੰਨਾ 169
5. ਇਸ ਨੁਕਤੇ ਉਤੇ ਚੌਕਸ ਕਰਨ ਲਈ ਇਕ ਟਿੱਪਣੀ ਦੇਣੀ ਉਚਿਤ ਹੈ । ਇਉਂ ਜਾਪਦਾ ਹੈ ਕਿ ਫ਼ੌਰੀ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪਦਾਰਥਕ ਫ਼ਾਇਦੇ ਨਾਲ ਹਉਮੈਵਾਦੀ ਪੂਰਵਰੁਝੇਵੇਂ ਦਾ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੁਆਰਾ ਖੰਡਨ ਉਸ ਦੇ ਸਾਮਾਨਯ ਮੁੱਲ ਅਨੁਕੂਲਣ ਦਾ ਵਿਰੋਧ ਕਰਦਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਵਿਚ ਉਸ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਫ਼ਾਇਦੇ ਨੂੰ ਸੌਂਦਰਯ, ਲਾਭ ਅਤੇ ਚੰਗਿਆਈ ਦੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਕੇਂਦਰ ਵਿਚ ਰੱਖਣਾ ਹੈ । ਫਿਰ ਵੀ, ਉਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦਾ ਗੰਭੀਰ ਅਧਿਐਨ ਕਰਨ ਮਗਰੋਂ ਇਹ ਗੱਲ ਸਾਫ਼ ਹੋ ਜਾਂਦੀ ਹੈ ਕਿ ਭਾਵੇਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਫ਼ਾਇਦੇ ਦੀ ਤਲਾਸ਼ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰਿਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਇਥੋਂ ਤਕ ਕਿ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਇਕ ਚੰਗੇ ਭਰਪੂਰ ਅੰਸ਼ ਦੇ ਤੌਰ ਤੇ ਇਕ ਅਰਥ ਵਿਚ ਉਚਿਤ ਵੀ ਠਹਿਰਾਇਆ ਗਿਆ ਹੈ, ਪਰ ਇਹ ਤਲਾਸ਼ ਹਮੇਸ਼ਾ ਸੁੰਦਰਤਾ ਅਤੇ ਚੰਗਿਆਈ ਦੇ ਸੰਦਰਭ ਵਿਚ ਹੈ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੁਆਰਾ ਸੰਤੁਲਿਤ ਕੀਤੀ ਹੋਈ ਹੈ । ਇਸ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਫ਼ਾਇਦੇ ਲਈ ਇਕਚਿਤ ਦੌੜ, ਭਾਵੇਂ ਪਦਾਰਥਕ ਦੌਲਤ ਲਈ ਹੋਵੇ ਜਾਂ ਰੁਤਬੇ ਤੇ ਤਾਕਤ ਲਈ ਹੋਵੇ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਲਈ ਇਹ ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਵਿਚ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਕੈਂਸਰਨੁਮਾ ਤਬਾਹੀਖ਼ੇਜ਼ ਅੰਸ਼ ਹੈ ਜਿਹੜਾ, ਉਹ ਯਕੀਨ ਕਰਦਾ ਸੀ, ਜੇ ਪੂਰੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਨਹੀਂ ਤਾਂ ਆਂਸ਼ਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦਾ ਪ੍ਰਤਿਫਲ ਸੀ।
6. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 1, ਪੰਨਾ 19
7. ਇਥੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਨੂੰ ਮੁੱਲ–ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੇ ਉਸ ਸਵੈ–ਨਿਰਧਾਰਣ ਨਾਲ ਉਲਝਾਉਣਾ ਨਹੀਂ ਚਾਹੀਦਾ ਜਿਹੜਾ ਪੱਛਮੀ ਸੰਸਕ੍ਰਿਤੀਆਂ ਵਿਚ ਪ੍ਰਵਾਨ ਚੜ੍ਹਿਆ ਸੀ ਅਤੇ ਅਮਰੀਕਨ 'ਖੁਰਦਰੇ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ' ਦਾ ਕੇਂਦਰੀ ਭਾਗ ਬਣਨ ਲਈ ਆ ਬਹੁੜਿਆ ਸੀ । ਦੋਹਾਂ ਸਥਿਤੀਆਂ ਵਿਚਲਾ ਫ਼ਰਕ ਡੂੰਘਾ ਹੈ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸਥਿਤੀ ਇਹ ਹੈ ਕਿ ਵਿਅਕਤੀ ਜਿਸ ਦੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਸਵੈ ਦੇ ਲਈ ਪ੍ਰਸ਼ੰਸਾ ਅਤੇ ਇਸ ਦੀ ਸਮਝ ਨੂੰ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਦੇ ਹਨ ਅਤੇ ਸਵੈ ਦਾ ਅੰਤਰਸੰਬੰਧਾਂ ਦਾ ਪਾਏਦਾਰ ਭਾਈਚਾਰਕ ਮੱਕੜਜਾਲ ਵੀ ਕੁਦਰਤੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਵੈ ਦੀ ਅੰਤਰੀਵ

ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਸਮਰੱਥਾ ਨੂੰ ਇੰਤਹਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕਰੇਗਾ ਤਾਂ ਕਿ ਉਹ ਨਮੂਣਾ ਦੇਣ ਵਾਲੇ ਭਾਈਚਾਰੇ ਅਤੇ ਉਸ ਦੇ ਮੈਂਬਰਾਂ ਨੂੰ ਮੁੱਲ–ਆਧਾਰਿਤ ਯੋਗਦਾਨ ਦੇ ਸਕੇ। (ਇਥੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ–ਮਨੋਵਿਗਿਆਨੀ –ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀ ਇਕ ਲੰਮੀ ਕਤਾਰ ਦੇ ਸਾਥ ਵਿਚ ਹੈ ਜਿਹੜੀ ਗਰੀਸ ਦੇ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕਾਂ ਤੋਂ ਸ਼ੁਰੂ ਹੋ ਕੇ ਐਬਰਾਹਮ ਮੈਸਲੋ, ਰੱਬਰਟ ਥਿਉਬਾਲਡ, ਡੇਵਿਡ ਨੌਰਟਨ, ਐਰਿਕ ਫ੍ਰੱਮ ਅਤੇ ਕਾਰਲ ਰੋਜਰਜ਼ ਵਰਗੇ ਹੁਣਵੇਂ ਅਤੇ ਸਮਕਾਲੀ ਚਿੰਤਕਾਂ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਦੀ ਹੈ।) ਇਸ ਦੇ ਵਿਰੋਧ ਵਿਚ ਅਮਰੀਕਾ ਦਾ ਖੁਰਦਰਾ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ, ਜਿਸ ਦੇ ਮੂਲ ਸੋਮੇ ਬਰਤਾਨਵੀ ਵਿਅਕਤੀਵਾਦ ਅਤੇ ਸਮਾਜਿਕ ਡਾਰਵਿਨਵਾਦ ਵਿਚ ਹਨ, ਵਿਅਕਤੀ ਉਤੇ ਇਸ ਧਾਰਣਾ ਦਾ ਰੰਗ ਚਾੜ੍ਹਦਾ ਹੈ ਕਿ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਸਥਿਤੀ ਨਿਰਧਾਰਣ ਦੇ ਸਿੱਟੇ ਦਾ –ਜਿਸ ਦੀ ਵਿਆਖਿਆ ਡੇਵਿਡ ਨੌਰਟਨ ਸਵੈ ਲਈ 'ਫ਼ਾਇਦਿਆਂ ਦੇ ਅਧਿਕੀਕਰਣ' ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕਰਦਾ ਹੈ – ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਅਤੇ ਸਮਾਜਾਂ ਦੋਹਾਂ ਲਈ ਸਵੈਘਾਤਕ ਆਖ ਕੇ ਖੰਡਨ ਕੀਤਾ। ਉਸ ਨੇ ਦਾਅਵਾ ਕੀਤਾ ਕਿ ਇਹ ਸਿੱਟਾ ਜਾਪਾਨੀ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧ ਦੀਆਂ ਵਿਰਾਸਤ ਵਿਚ ਮਿਲੀਆਂ ਅਲਾਮਤਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਸੀ। ਇਸ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ, ਦੇਖੋ ਡੇਵਿਡ ਐਲ ਨੌਰਟਨ, *ਪਰਸਨਲ ਡੈਸਟਿਨੀਜ : ਏ ਫ਼ਿਲੌਸੋਫ਼ੀ ਆਫ਼ ਐਥਿਕਲ ਇੰਡਿਵਿਡੁਅਲਿਜ਼ਮ*, ਪ੍ਰਿੰਸਟਨ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਪ੍ਰੈਸ, 1976, ਪੰਨੇ 315-18

8. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 1, ਪੰਨੇ 19-20
9. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 1, ਪੰਨੇ 28-29
10. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 1, ਪੰਨੇ 49-51
11. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 1, ਪੁਸਤਕ 1, ਪੰਨੇ 36-37
12. ਮਾਕੀਗੁਚੀ, *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ*, ਜਿਲਦ 3, ਪੁਸਤਕ 4, (ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁ ਗਾਕਾਇ, ਟੋਕੀਓ, 1932) ਸੀਕੋ ਸ਼ਿੰਬੁਨਸ਼ਾ, ਟੋਕੀਓ, 1979 ਪੰਨਾ 250, 252.
13. ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ, 'ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਨੀ ਮੋਤੋਜ਼ੁਕੂ ਕੋਕੂਗੋਕਾ (ਯੋਮੀ–ਕਾਤਾ, ਸੁਜ਼ਰੀ–ਕਾਤਾ) ਕੋਜੂ ਨੋ ਕੇਨਕਿਉ ਹੱਪਿਓ'(ਜਾਪਾਨੀ ਭਾਸ਼ਾ ਦੇ ਅਧਿਆਪਨ ਦਾ ਅਧਿਐਨ (ਪਠਨ ਅਤੇ ਲੇਖਨ) ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਵਾਲੇ ਸਿਖਿਆ –ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ), *ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਜ਼ੇਨਸੂ* ਵਿਚ (ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀਆਂ ਸਮੂਹ ਕਿਰਤਾਂ ਵਿਚੋਂ) ਜਿਲਦ 5, ਤੋਜ਼ੇ ਤੇਤਸੂ ਗਾਕੁ ਸ਼ੋਇਨ, ਟੋਕੀਓ, 1965, ਪੰਨਾ 467.
14. ਡੇਲ ਐਮ.ਬੈਤੋਂਲ, *ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦ ਵੈਲਿਊ ਕ੍ਰਿਏਟਰ*, ਵੈਦਰਹਿਲ, ਟੋਕੀਓ, 1973, ਪੰਨੇ 72-73, 95-96.
15. *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* ਦੀ ਪਹਿਲੀ ਜਿਲਦ ਵਿਚੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਮੁੱਖਬੰਧ ਜਿਹੜਾ 1930 ਵਿਚ ਛਪਿਆ ਸੀ, ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਦੇ ਮੁੱਖਬੰਧ ਵਜੋਂ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ।
16. ਉਮਰ ਦੇ ਇਸ ਮਰਹਲੇ ਉਤੇ ਸਿਖਿਆ ਵਿਚ ਸੁਧਾਰ ਲਿਆਉਣ ਦੀਆਂ ਉਸ

ਦੀਆਂ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ਾਂ ਵਿਚ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੋਸਤਾਂ ਅਤੇ ਪੁਰਾਣੇ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਨੇ ਉਸ ਨੂੰ ਉਤਸ਼ਾਹ ਦਿਤਾ ਅਤੇ ਸਹਾਇਤਾ ਕੀਤੀ ਸੀ ਜਿਹੜੇ ਉਸ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦੇ ਮੁੱਲ ਬਾਰੇ ਕਾਇਲ ਸਨ । ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀਆਂ ਭਾਗੀਦਾਰੀ ਵਾਲੀਆਂ ਦਿਲਚਸਪੀਆਂ ਅਤੇ ਸਰੋਕਾਰਾਂ ਵਿਚੋਂ ਇਕ ਗੈਰਰਸਮੀ ਸੰਸਥਾ ਪੈਦਾ ਹੋਈ ਜਿਸ ਦਾ ਨਾਂਅ ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁ ਗਾਕਾਇ (ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣਕਾਰ ਸਿਖਿਆ ਸੰਸਥਾ) ਸੀ । ਇਸ ਸੰਸਥਾ ਦੀ ਫੈਲੋਸ਼ਿਪ ਦੇ ਅੰਤਰਗਤ ਹੀ ਸੀ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਆਪਣੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਨੂੰ ਸੁਗਠਿਤ ਅਤੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਵਿਕਸਿਤ ਕਰਨ ਅਤੇ ਛਪਾਈ ਦੇ ਲਈ ਆਪਣੇ ਨੋਟਸ ਤਿਆਰ ਕਰਨ ਦੀ ਕੋਸ਼ਿਸ਼ ਕੀਤੀ। ਹੋਰ ਵਿਸਤਾਰਾਂ ਦੇ ਲਈ ਮੁੱਖਬੰਧ ਦੇਖੋ ।

17. *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* ਦੀ ਚੌਥੀ ਜਿਲਦ ਦੇ ਅੰਤ ਵਿਚ ਇਕ ਟਿੱਪਣੀ ਪੰਜਵੀਂ ਜਿਲਦ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਦੀ ਹੈ, ਜਿਸ ਦਾ ਸਿਰਲੇਖ *ਮੈਥਡਜ਼ ਆਫ਼ ਗਾਈਡਿੰਗ ਵੈਲਿਊ ਐਜੂਕੇਸ਼ਨ* ਰਖਿਆ ਜਾਣਾ ਸੀ । ਇਸ ਟਿੱਪਣੀ ਵਿਚ ਵਿਸ਼ਿਆਂ ਦੀ ਪੂਰੀ ਸੂਚੀ ਸ਼ਾਮਲ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ ; ਇਸ ਲਈ ਇਹ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਮੁੱਢਲੀ ਲਿਖਾਈ ਦਾ ਕੰਮ ਪਹਿਲਾਂ ਹੀ ਮੁਕਾ ਲਿਆ ਸੀ । ਇਸ ਜਿਲਦ ਦਾ ਖਰੜਾ ਕਦੇ ਵੀ ਨਹੀਂ ਲੱਭਿਆ, ਤਾਂ ਵੀ, ਇਹ ਮੰਨਿਆ ਗਿਆ ਹੈ ਕਿ ਜੇ ਉਸ ਨੇ ਇਸ ਨੂੰ ਲਿਖਤੀ ਰੂਪ ਦਿਤਾ ਵੀ ਸੀ, ਤਾਂ ਇਹ ਜੰਗ ਦੌਰਾਨ ਗੁਆਚ ਗਿਆ ਸੀ ।

18. ਇਹ ਮੇਰਾ ਦ੍ਰਿੜ੍ਹ ਵਿਸ਼ਵਾਸ ਹੈ ਕਿ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਲਈ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸੁਝਾਉ ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੇ ਧਿਆਨ ਦੇ ਹੱਕਦਾਰ ਹਨ ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਇਨ੍ਹਾਂ ਸੁਝਾਵਾਂ ਦੇ ਵਸਤੂਪਰਕ ਪਰੀਖਣ ਦੀ ਰੂਪ–ਰੇਖਾ ਤਿਆਰ ਹੋਣੀ ਅਤੇ ਸੰਪੰਨ ਹੋਣੀ ਚਾਹੀਦੀ ਹੈ । ਸੋਕਾ ਗਾਕਾਇ ਨੇ ਟੋਕੀਓ, ਓਸਾਕਾ ਅਤੇ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਹੋਰਨਾਂ ਥਾਵਾਂ ਉਤੇ ਮੁੱਢਲੇ ਪੱਧਰ ਤੋਂ ਲੈ ਕੇ ਵਿਸ਼ਵਵਿਦਿਆਲਾ ਪੱਧਰ ਤਕ ਜਿਹੜੇ ਸਕੂਲ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਹਨ, ਉਹ ਸੰਭਵ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਜਿਹੇ ਪਰੀਖਣ ਅਤੇ ਅਮਲ ਕਰ ਰਹੇ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਇਸ ਗੱਲ ਦਾ ਨਹੀਂ ਪਤਾ ਕਿ ਉਹ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਸੁਧਾਰ ਬਾਰੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਅਤੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਅਸਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਆਪਣੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਵਿਹਾਰ ਵਿਚ ਅਮਲੀ ਰੂਪ ਦੇ ਸਕੇ ਹਨ, ਜਿਸ ਦਾ ਅਰਥ ਮੌਜੂਦਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਨੀਤੀਆਂ ਅਤੇ ਅਮਲਾਂ ਤੋਂ ਇੰਤਹਾਈ ਪਰ੍ਹੇ ਹਨ ਹੋਵੇਗਾ, ਅਤੇ ਕਿਸ ਹੱਦ ਤਕ ਸੋਕਾ ਸਕੂਲਾਂ ਨੂੰ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚਲੀਆਂ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਸਲੀਅਤਾਂ ਦੇ ਮੁਤਾਬਕ ਢਲਣਾ ਪੈ ਰਿਹਾ ਹੈ । ਇਸ ਸਿਲਸਿਲੇ ਵਿਚ ਸੋਕਾ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਵਸਤੂਪਰਕ ਅਧਿਐਨ ਹੋਣੇ ਅਜੇ ਬਾਕੀ ਹਨ । ਜਿਥੋਂ ਤਕ ਮੇਰੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਹੈ, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਸੁਝਾਵਾਂ ਨੂੰ ਮੈਂ ਓਸਾਕਾ, ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਅੰਤਰਰਾਸ਼ਟਰੀ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਸੈਂਟਰ ਵਿਚ ਸੀਮਿਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਲਾਗੂ ਕਰ ਸਕਿਆ ਹਾਂ, ਉਸ ਤੋਂ ਇਲਾਵਾ ਸੋਕਾ ਸਕੂਲਾਂ ਦੇ ਸੰਬੰਧ ਵਿਚ ਕੋਈ ਹੋਰ ਪਰੀਖਣ ਹੋਇਆ ਪ੍ਰਤੀਤ ਨਹੀਂ ਹੁੰਦਾ । ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਦਾ ਜੇ ਕੋਈ ਹੋਰ ਅਧਿਐਨ ਹੋਇਆ ਹੋਵੇ, ਤਾਂ ਮੈਂ ਉਸ ਵਿਚ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਦਿਲਚਸਪੀ ਲੈਣ ਵਾਲਾ ਹੋਵਾਂਗਾ ।

19. ਡੇਲ. ਐਮ. ਬੈਥਲ, *ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦ ਵੈਲਿਊ ਕ੍ਰਿਏਟਰ,* ਪੰਨੇ 83-87.
20. ਕੋਇਚੀ ਮੋਰੀ, *ਸਟੱਡੀ ਆਫ਼ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ : ਦ ਫਾਊਂਡਰ ਆਫ਼ ਸੋਕਾ ਗਾਕਾਇ,* ਗ੍ਰੈਜੂਏਟ ਥਿਉਲੌਜੀਕਲ ਯੂਨੀਅਨ ਨੂੰ ਡਾਕਟਰੀ ਦੀ ਡਿਗਰੀ ਲਈ ਪੇਸ਼ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਖੋਜ–ਪ੍ਰਬੰਧ, ਬਰਕਲੇ, ਕੈਲੀਫੋਰਨੀਆ, 1977.
21. ਕੋਇਚੀ ਮੋਰੀ, *ਸਟੱਡੀ ਆਫ਼ ਮਾਕੀਗੁਚੀ,* ਪੰਨਾ 206.
22. ਕੋਇਚੀ ਮੋਰੀ, *ਸਟੱਡੀ ਆਫ਼ ਮਾਕੀਗੁਚੀ* ਪੰਨਾ 200-215
23. ਦੂਜੇ ਪਾਸੇ, ਕੁਝ ਗੱਲਾਂ ਜਿਹੜੀਆਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਲਿਖੀਆਂ, ਇਹ ਸੁਝਾਉਂਦੀਆਂ ਹਨ ਕਿ ਉਹ ਮੌਜੂਦਾ ਮਜਬੂਤ ਢਾਂਚਿਆਂ ਦੁਆਰਾ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਨੂੰ ਸਿਰਜਣਾਤਮਕ ਵਿਕਾਸ ਅਤੇ ਬਿਹਤਰੀ ਲਈ ਮੌਕੇ ਨਾ ਦੇਣ ਦੀ ਉਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਭੂਮਿਕਾ ਤੋਂ ਬੇਖ਼ਬਰ ਨਹੀਂ ਸੀ । ਦੇਖੋ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ 'ਦਮਨ ਦੀ ਰੂਹਵਿਹੂਣੀ ਤਾਕਤ' ਵਲ ਉਸ ਦਾ ਸੰਕੇਤ, ਸਰਕਾਰੀ ਨੀਤੀ ਦੀ ਉਸ ਦੁਆਰਾ ਆਲੋਚਨਾ, ਅਤੇ ਉਸ ਦਾ ਇਹ ਵਿਚਾਰ ਕਿ 'ਸਾਡੇ ਦੇਸ਼ ਦੀ ਸਮਾਜਿਕ–ਆਰਥਿਕ ਸਥਿਤੀ ਇੰਤਹਾ ਦੀ ਹੱਦ ਤਕ ਆਪਣਾ ਸੰਤੁਲਨ ਗੁਆ ਢੁੱਕੀ ਹੈ, ਅਤੇ ਇਹ ਕਿ ਪਰਿਵਰਤਨ ਲਈ ਸਮਾਂ ਨਿਸਚਿਤ ਕਰਨ ਦਾ ਜ਼ਿੰਮਾ ਸਾਡਾ ਹੈ । *ਸੋਕਾ ਕੋਇਕੁਗਾਕੁ ਤੇਕੇਇ* ਵਿਚ ਪੰਨਾ 26-32, ਜਿਲਦ 3, ਪੁਸਤਕ 4.

ਅਧਿਆਇ 1

1. ਉਕਾ ਤਾਦਾਸੁਕੇ (1677-1751) ਨੇ ਈਦੋ ਕਾਲ ਦੌਰਾਨ ਝਗੜੇ ਨਿਪਟਾਉਣ ਵਿਚ ਆਪਣੀ ਪ੍ਰਬੀਨਤਾ ਸਦਕਾ ਇੰਨੀ ਪ੍ਰਸਿੱਧੀ ਹਾਸਲ ਕਰ ਲਈ ਸੀ ਕਿ ਉਸ ਦੇ ਨਿਰਣਾਇਕ ਆਦੇਸ਼ਾਂ ਦੀ ਇਕ ਪੂਰੀ ਸੈਂਚੀ, *ਉਕਾ ਮੇਯੋ ਸੇਦਾਨ* (ਲਾਰਡ ਉਕਾ ਦੇ ਮਸ਼ਹੂਰ ਫੈਸਲੇ) ਸੰਕਲਿਤ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸੀ । ਇਤਿਹਾਸਿਕ ਪਿਠਭੂਮੀ ਦੇ ਲਈ, ਦੇਖੋ ਐਡਵਿਨ ਰੀਸ਼ਾਉਰ ਅਤੇ ਜੱਾਨ ਕੇ ਫੇਅਰਬੈਂਕਸ, *ਈਸਟ ਏਸ਼ੀਆ: ਦ ਗ੍ਰੇਟ ਟ੍ਰੈਡੀਸ਼ਨ,* ਹਾਉਟਨ ਮਿਫਲਿਨ ਕੰਪਨੀ, ਬੋਸਟਨ, 1960, ਪੰਨਾ 623
2. ਇਸ ਕਾਲ ਦੌਰਾਨ ਜਾਪਾਨੀ ਸਕੂਲਾਂ ਵਿਚ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਪਾਠ–ਕ੍ਰਮ ਦੇ ਵਰਣਨ ਲਈ, ਦੇਖੋ ਯੋਸ਼ੀਕਿਚੀ ਓਮੁਰਾ, *ਈਗੋ ਕੁਇਕੁ ਸ਼ਿਰੋਅ* (ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਅਧਿਆਪਨ ਦੇ ਇਤਿਹਾਸ ਲਈ ਵਸਤੂ–ਸਾਮੱਗ੍ਰੀ), ਹੋਰੀ ਸ਼ੁੱਪਾਂ, ਟੋਕੀਓ, 1980.
3. ਇਮੈਨੁਅਲ ਕਾਂਟ (1724-1804)
4. ਕਨਫਿਊਸ਼ਿਅਨੀ ਪੰਜ ਰਿਸ਼ਤੇ ਸਨ ਮੰਤਰੀ ਦੀ ਬਾਦਸ਼ਾਹ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀ, ਪੁੱਤਰ ਦੀ ਪਿਤਾ ਦੇ ਪ੍ਰਤਿ ਧਰਮ–ਨਿਸ਼ਠਾ, ਪਤੀ ਅਤੇ ਪਤਨੀ ਦੀ ਆਪਸੀ ਵਫ਼ਾਦਾਰੀ, ਬੁਢਾਪੇ ਲਈ ਯੁਵਕਾਂ ਦਾ ਆਦਰ ਭਾਵ, ਅਤੇ ਦੋਸਤਾਂ ਦਾ ਆਪਸੀ ਭਰੋਸਾ । ਦੇਖ ਰੀਸ਼ਾਉਰ ਅਤੇ ਫੇਅਰਬੈਂਕਸ, *ਈਸਟ ਏਸ਼ੀਆ,* ਪੰਨਾ 28.
5. ਇਸ ਉਕਤੀ ਦੇ ਸੋਮੇ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ।
6. ਇਥੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਜਿਹੜੀ ਅੰਤਰਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਵਲ ਇਸ਼ਾਰਾ ਕਰ ਰਿਹਾ ਹੈ ਉਹ ਸਿੱਧੀ ਸਾਦੀ ਆਮ ਸਮਝ ਵਾਲੀ ਸੋਚ ਪ੍ਰਤੀਤ ਹੋ ਸਕਦੀ ਹੈ । ਤਾਂ ਵੀ, ਇਹ, ਜਿਵੇਂ

ਐਲਫ੍ਰੈਡ ਨੌਰਥ ਵਾਈਟਹੈਂਡ ਨੇ ਕਈ ਵਰ੍ਹੇ ਪਹਿਲਾਂ ਇਸ ਗੱਲ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਸੀ ਅਤੇ ਜਿਵੇਂ ਸਿਖਿਅਕਾਂ ਦੀ ਵਧਦੀ ਹੋਈ ਗਿਣਤੀ ਅੱਜ ਇਸ ਨੂੰ ਸਵੀਕਾਰ ਕਰ ਰਹੀ ਹੈ, ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਅੰਤਰ-ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਹੈ ਜਿਸ ਨੂੰ ਮਨੁੱਖਾਂ ਨੇ ਤਿੰਨ ਸੌ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਤਕ ਨਜ਼ਰਅੰਦਾਜ਼ ਹੀ ਕਰੀ ਰੱਖਿਆ ਹੈ । ਵਾਈਟਹੈਂਡ ਦਾ ਇਹ ਮੁੱਖ ਵਿਸ਼ਾ ਸੀ ਕਿ ਸਾਡੇ ਆਧੁਨਿਕ, ਵਿਗਿਆਨਿਕ ਤੌਰ 'ਤੇ ਅਨੁਕੂਲਿਤ ਸੱਨਅਤੀ ਸਮਾਜ ਸਥਾਨ, ਸਮੇਂ , ਪਾਸਾਰ ਅਤੇ ਕਾਰਜ-ਕਾਰਣਤਾ ਬਾਰੇ ਗ਼ਲਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੋਧਤ ਧਾਰਣਾਵਾਂ ਉਤੇ ਆਧਾਰਿਤ ਹਨ ਅਤੇ ਇਹੋ ਗਲਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਸੋਧਤ ਮਨੌਤਾਂ ਸਾਡੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਪ੍ਰਬੰਧਾਂ ਵਿਚ ਚਿਣੀਆਂ ਗਈਆਂ ਹਨ । ਰੱਬਰਟ ਐਸ. ਬ੍ਰੂਮਬਾਅ ਨੇ ਵਾਈਟਹੈਂਡ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਉਤੇ ਟਿੱਪਣੀ ਦਿਤੀ ਹੈ :

ਇਕ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ ਵਾਈਟਹੈਂਡ ਨੇ ਜਿਸ ਨੁਕਤੇ ਨੂੰ ਬਹਿਸ ਦਾ ਮੁੱਦਾ ਬਣਾਇਆ ਹੈ ਉਹ ਤਕਨੀਕੀ ਸੰਕਲਪ ਦੀ ਸਵੀਕਾਰਤਾ ਹੈ ਕਿ ਪਾਸਾਰ ਇਕ ਅਚਾਲਕ ਵਾਂਗ ਪ੍ਰਕਾਰਜਸ਼ੀਲ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਛੋਟੇ ਪਦਾਰਥਕ ਅਣੂਆਂ ਲਈ, ਇਹ ਮੰਨਣਾ ਲਾਭਦਾਇਕ ਹੈ ਕਿ ਕੋਈ ਵੀ ਦੋ ਅਣੂ ਇਕ ਦੂਜੇ ਨੂੰ ਪ੍ਰਭਾਵਿਤ ਨਹੀਂ ਕਰਦੇ ਜਦ ਤਕ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦਾ ਸੰਪਰਕ ਨਾ ਹੋਵੇ । ਪਰ ਜਦੋਂ ਅਸੀਂ ਇਸ ਸੰਕਲਪ ਨੂੰ ਹਰ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਚੀਜ਼ਾਂ ਅਤੇ ਹਰ ਕਿਸਮ ਦੇ ਪਾਸਾਰਾਂ ਲਈ ਆਮਿਆਨਾ ਰੂਪ ਦੇ ਦਿੰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਨਤੀਜਾ ਸਾਫ਼ ਤੌਰ 'ਤੇ ਗ਼ਲਤ ਹੁੰਦਾ ਹੈ । ਮੰਨੇ ਹੋਏ 'ਯਥਾਰਥਵਾਦ' ਦੇ ਹਿਤਾਂ ਲਈ, ਅਸੀਂ ਹਰ ਰਾਸ਼ਟਰ ਨੂੰ ਇਕ ਅਜਿਹੀ ਇਕਾਈ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਮੰਨ ਸਕਦੇ ਹਾਂ ਜਿਹੜਾ ਇੰਤਹਾਈ ਤੌਰ ਉਤੇ ਅਚਾਲਕ ਹੈ — ਸਿਰਫ਼ ਹੱਦ -ਲਕੀਰਾਂ ਦੇ ਨਾਲੋ-ਨਾਲ ਸੰਪਰਕ ਦੇ — ਹੋਰ ਹਰ ਕਿਸੇ ਨਾਲੋਂ ਅੱਡ ਹੈ । ਸਿੱਟਾ ਅਤਾਰਕਿਕ ਰਾਸ਼ਟਰਵਾਦ ਅਤੇ ਸਾਮਰਾਜਵਾਦ ਹੈ । ਅਸੀਂ ਸਮਾਜ ਵਿਚਲੇ ਵਿਅਕਤੀਆਂ ਉਤੇ ਇਹ ਮਾਡਲ ਲਾਗੂ ਕਰਦੇ ਹਾਂ, ਤਾਂ ਸਿੱਟਾ ਗ਼ੈਰਜ਼ਿੰਮੇਵਾਰ ਅਹੰਵਾਦ ਹੈ । ਇਸ ਨੂੰ ਅਸੀਂ ਬ੍ਰਹਿਮੰਡ ਵਿਗਿਆਨ ਤਕ ਵਿਸਤਾਰਦੇ ਹਾਂ, ਅਤੇ ਪਰਿਣਾਮ ਇਕ ਅਜਿਹਾ ਪਦਾਰਥਵਾਦ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਯਥਾਰਥ ਅਤੇ ਧਰਮ ਵਿਚ ਕਿਸੇ ਕਿਸਮ ਦੇ ਵੀ ਸਮਝੌਤੇ ਨੂੰ ਨਾਮੁਮਕਿਨ ਬਣਾਉਂਦਾ ਜਾਪਦਾ ਹੈ ।

ਦੇਖੋ ਰੱਬਰਟ ਐਸ. ਬ੍ਰੂਮਬਾਅ, *ਵਾਈਟਹੈਂਡ, ਪ੍ਰੌਸੈਸ, ਫ਼ਿਲੌਸੋਫ਼ੀ ਐਂਡ ਐਜੂਕੇਸ਼ਨ,* ਸਟੇਟ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਆਫ਼ ਨਿਊਯਾਰਕ ਪ੍ਰੈਸ, ਐਲਬਾਨੀ, 1982, ਪੰਨੇ 1-6.

7. *ਜਿੰਸੀ ਚਿਰੀਗਾਕੁ* (ਮਨੁੱਖੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦਾ ਜੁਗਰਾਫ਼ੀਆ) ਫੁਜ਼ਾਂਬੋ, ਟੋਕੀਓ, 1903, ਪੰਨੇ 673-77, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਪੂਰਬਲੀ ਰਚਨਾ ਵਿਚੋਂ ਇਸ ਅਧਿਆਇ ਦਾ ਅਨੁਵਾਦ ਡਾ. ਸਟੈਨਲੇ ਓਹਨਿਸ਼ੀ ਅਤੇ ਡਾ. ਹੋਪ ਸੀ. ਬਲਿੱਸ ਨੇ ਕੀਤਾ ਸੀ ।
8. ਇਥੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਇਸ਼ਾਰਾ ਵਾਰਡ ਦੀ *ਐਪਲਾਇਡ ਸੋਸ਼ਿਆਲੋਜੀ* ਵਲ ਸੀ, ਗਿਨ ਐਂਡ ਕੰਪਨੀ, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1906 .
9. ਇਹ ਵਿਚਾਰ *ਸੀ ਨੋ ਕਿਸ਼ੀਕੀ* (ਜ਼ਿੰਦਗੀ ਦੇ ਰੂਪ)ਵਿਚੋਂ ਮੌਲਿਕ ਸਿਰਲੇਖ (1920) ਦੇ ਐਡੂਅਰਡ ਸਪ੍ਰੈਂਜਰ (1882-1963) ਦੁਆਰਾ ਜਾਪਾਨੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਕੀਤੇ ਅਨੁਵਾਦ ਅਤੇ *ਇੱਪਾਨ ਕੁਇਕੁਗਾਕੁ* (ਸਾਮਾਨਯ ਸਿਖਿਆ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ), ਮੌਲਿਕ

ਸਿਰਲੇਖ (1806) ਦੇ ਜੇ. ਐਫ. ਹਰਬਾਰਟ (1776-1841) ਦੁਆਰਾ ਜਾਪਾਨੀ ਭਾਸ਼ਾ ਵਿਚ ਕੀਤੇ ਗਏ ਅਨੁਵਾਦ ਵਿਚੋਂ ਉਧਰਿਤ ਕੀਤੇ (ਲਏ ਗਏ) ਸਨ। ਸਪ੍ਰੇਂਜਰ ਨੇ ਮਨੁੱਖੀ ਪ੍ਰੇਰਣਾ ਨੂੰ ਛੇ ਹਿੱਸਿਆਂ ਵਿਚ ਵਰਗੀਕ੍ਰਿਤ ਕੀਤਾ ਹੈ : ਆਰਥਿਕ ਰਵੱਈਆ, ਤਾਰਕਿਕ ਰਵੱਈਆ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਰਵੱਈਆ, ਸਿਆਸਤੀ ਰਵੱਈਆ, ਸਮਾਜਿਕ ਰਵੱਈਆ, ਅਤੇ ਨੈਤਿਕ ਤੇ ਧਾਰਮਿਕ ਰਵੱਈਆ। ਹਰਬਾਰਟ ਦੀਆਂ ਦਿਲਚਸਪੀ ਦੀਆਂ ਛੇ ਵਿਧੀਆਂ ਹਨ ਪ੍ਰੇਖਣਾਤਮਕ ਜਾਂ ਸੂਚਨਾਤਮਕ ਦਿਲਚਸਪੀ, ਪਰਿਣਾਮੀ ਦਿਲਚਸਪੀ, ਸੁਹਜਾਤਮਕ ਦਿਲਚਸਪੀ, ਸਾਮਾਜਿਕ ਦਿਲਚਸਪੀ, ਨੈਤਿਕ ਦਿਲਚਸਪੀ ਅਤੇ ਧਾਰਮਿਕ ਦਿਲਚਸਪੀ।

10. ਮਨੁੱਖੀ ਗਿਆਨ ਦੇ ਵਿਕਾਸ ਬਾਰੇ ਔਗਸਟ ਕੋਮਤੇ ਦੇ ਵਿਚਾਰਾਂ ਬਾਰੇ ਹੋਰ ਜ਼ਿਆਦਾ ਬਹਿਸ ਲਈ ਦੇਖੋ ਕੈਨੇਥ ਬੌਕ, ਹਿਊਮਨ ਨੇਚਰ ਐਂਡ ਹਿਸਟਰੀ : ਏ ਰਿਸਪਾਂਸ ਟੂ ਸੋਸ਼ਿਓਬਾਇਆਲੋਜੀ, ਕੋਲੰਬੀਆ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਪ੍ਰੈਸ, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1980, ਪੰਨੇ 106-108, 170-172 ਇਹ ਵੀ ਦੇਖੋ ਵਿਲੀਅਮ ਈ. ਡ੍ਰੇਕ, *ਇੰਟਿਲੈਕਚੁਅਲ ਫਾਉਂਡੇਸ਼ਨਜ਼ ਆਫ ਮਾਡਰਨ ਐਜੂਕੇਸ਼ਨ*, ਚਾਰਲਜ਼ ਈ. ਮੈਰਿਲ ਬੁੱਕਸ, ਕੋਲੰਬਸ, ਓਹੀਓ, 1967, ਪੰਨੇ 230-231.
11. ਕੁਆਂ-ਸੂ (ਮੌਤ 645 ਬੀ. ਸੀ.) ਚੀਨ ਦੇ ਬਸੰਤ ਤੇ ਪੱਤਝੜ ਕਾਲ ਵਿਚ ਚੀ ਪ੍ਰਾਂਤ ਦਾ ਪ੍ਰਧਾਨ ਮੰਤਰੀ ਸੀ। ਕਾਨੂੰਨਪ੍ਰਸਤ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਉਸ ਨੇ ਵਿਹਾਰਿਕ ਯੋਗਤਾਵਾਂ ਅਤੇ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ ਉੱਤੇ ਬਲ ਦਿਤਾ।

ਅਧਿਆਇ 2.

1. ਹੈਨਰੀ-ਲੁਈਸ ਬਰਗਸਾਂ (1859-1941), ਫਰਾਂਸੀਸੀ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ। ਬਿਲਕੁਲ ਸਹੀ ਸੋਮੇ ਦਾ, ਜਿਥੋਂ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਭਾਵ-ਅਨੁਵਾਦ ਕੀਤਾ ਹੈ, ਲਾਪਤਾ ਹੈ।
2. ਵਿਲਹੈਮ ਡਿਲਥੇ (1833-1911)
3. ਹਰਮਨ ਹੀਨਰਿਕ ਗੋਸੈਨ (1810-58), ਜਰਮਨੀ ਦਾ ਅਰਥ-ਸ਼ਾਸਤ੍ਰੀ।
4. ਪਾਰਸਪਰਿਕਤਾ ਨੂੰ ਪਰਿਭਾਸ਼ਿਤ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਪ੍ਰਥਮੈ ਕਨਫਿਊਸ਼ਿਅਨ ਦੀ *ਵਚਨਾਵਲੀ* (*ਲੁਨਯੂ* 15 : 33) ਵਿਚ ਬਿਆਨ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ।
5. ਇਕ ਅਪਰਿਚਿਤ ਸਰੋਤ-ਪੁਸਤਕ *ਪਲੈਟੋਨਿਕ ਫਿਲੌਸੋਫੀ ਐਂਡ ਐਜੂਕੇਸ਼ਨ* ਵਿਚੋਂ ਭਾਵ-ਅਨੁਵਾਦ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਹੈ।
6. ਵਿਲਹੈਮ ਵਿੰਡਰਬੈਂਡ (1848-1915)
7. ਸੈਂਗਜ਼ੀ ਜਾਂ ਸੈਂਗਸ਼ੇਂ (505-436 ਬੀ. ਸੀ.) ਕਨਫਿਊਸ਼ਿਅਸ ਦਾ ਇਕ ਚੇਲਾ।

ਅਧਿਆਇ 3.

1. ਹੋਮਾ ਤੋਸ਼ੀਹਾਰਾ (1873-1943), ਜਾਪਾਨੀ ਈਸਾਈ ਸਮਾਜ ਸੇਵਕ ਦੀ ਇਕ ਉਕਤੀ ਤੋਂ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ਭਾਵ-ਅਨੁਵਾਦ।
2. ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਵਿਚਾਰ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਖ਼ਾਸ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸੋਹੋ ਤੋਕੂਤੋਮੀ ਦੁਆਰਾ

ਲਿਖੇ ਇਸ ਲੇਖ ਦਾ ਜ਼ਿਕਰ ਕਰਦਾ ਹੈ, 'ਨਿਜੁਸੀਕੀ ਨੋ ਸੇਕਾਇ ਤੋ ਨਿਪੋਂ ਸੀਨੇਂ '(ਵੀਹਵੀਂ ਸਦੀ ਦਾ ਸੰਸਾਰ ਅਤੇ ਜਾਪਨੀ ਯੁਵਕ)।

3. ਯਾਂ—ਜੱਕ ਰੂਸੋ (1712-78), ਜੱਾਨ ਆਮੋਸ ਕੋਮੇਨਿਅਸ (1592-1670), ਅਤੇ ਜੋਹਾਂ ਹੀਨਰਿਕ ਪੈਸਤਾਲੋਜ਼ੀ (1746-1827)

4. 'ਨੀਜੋ ਫੁਸਾਬੁਤਸੂ, ਯੋ ਫੁਜੋਬੁਤਸੂ,' ਇਥੇ ਸੰਕੇਤਿਤ ਦੋ ਵਾਹਨ ਅਧਿਆਤਮਕ ਜਾਗਰਣ ਦੇ ਦੋ ਪੱਧਰ ਹਨ : ਸਾਕਾਰਤਾ(ਜਾਪਾਨੀ ਵਿਚ ਏਂਗਾਕੁ, ਸੰਸਕ੍ਰਿਤ ਵਿਚ ਪ੍ਰੱਤਯੇਕ) ਅਤੇ ਸੁਣਨਾ, ਯਾਨੀ ਕਿ, ਕਿਸੇ ਅਧਿਆਪਕ ਜਾਂ ਬੁੱਧ ਤੋਂ ਸ਼ਬਦ ਦਾ ਸ੍ਰਵਣ ਕਰਨਾ (ਜਾਪਾਨੀ ਵਿਚ ਸ਼ੋਮੋ , ਸੰਸਕ੍ਰਿਤ ਵਿਚ ਸ੍ਰਵਕ) ।

5. ਕਨਫਿਊਸ਼ਿਅਨ ਦੀ *ਵਚਨਾਵਲੀ* ਵਿਚੋਂ ।

6. ਇਸ ਲੇਖ ਦੇ ਸੋਮੇ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤਾ ਗਿਆ ।

7. 1924 ਵਿਚ ਕਾਇਮ ਕੀਤੀ ਗਈ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਤੇ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੀਤੀ ਕਾਊਂਸਿਲ 'ਪ੍ਰਧਾਨ ਮੰਤਰੀ ਦੀ ਨਿਗਰਾਨੀ ਅਧੀਨ ਹੋਣੀ ਸੀ ਅਤੇ ਇਸ ਨੇ ਜਾਂਚ—ਪੜਤਾਲ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਅਤੇ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਅਤੇ ਸਾਂਸਕ੍ਰਿਤਿਕ ਨੀਤੀ ਦੇ ਅਹਿਮ ਮਸਲਿਆਂ ਉਤੇ ਵਿਚਾਰ —ਵਟਾਂਦਰਾ ਕਰਦਿਆ ਹੋਇਆਂ ਉਸ ਦੀਆਂ ਤਹਿਕੀਕਾਤਾਂ ਦਾ ਜਵਾਬ ਦੇਣਾ ਸੀ।'

8. 'ਇਮਤਿਹਾਨੀ ਦੋਜ਼ਖ਼' ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਕੁਝ ਉਨ੍ਹਾਂ ਵਿਦਿਆਰਥੀਆਂ ਦੇ ਤਜਰਬੇ ਵਲ ਸੰਕੇਤ ਕਰਦਾ ਹੈ ਜਿਨ੍ਹਾਂ ਨੂੰ ਕਿਸੇ ਖ਼ਾਸ ਸਕੂਲ ਜਾਂ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਵਿਚ ਦਾਖ਼ਲੇ ਲਈ ਦਾਖ਼ਲਾ ਇਮਤਿਹਾਨ ਪਾਸ ਕਰਨ ਵਾਸਤੇ ਪੜ੍ਹਾਈ ਕਰਦਿਆਂ ਹੋਇਆਂ ਬਹੁਤ ਜ਼ਿਆਦਾ ਜਜ਼ਬਾਤੀ ਦਬਾਉ ਥਾਣੀਂ ਲੰਘਣਾ ਪਿਆ ਸੀ ।

9. ਹੀਨਯਾਨ (ਸੰਸਕ੍ਰਿਤ ਵਿਚ ਨਿਮਨ ਪੱਧਰ ਦਾ ਵਾਹਨ) ਮਗਰੋਂ ਆਉਣ ਵਾਲੇ ਮਹਾਯਾਨੀਆਂ ਦੁਆਰਾ ਬੋਧੀਵਾਦ ਦੀਆਂ ਉਨ੍ਹਾਂ ਪੂਰਬਲੀਆਂ ਸੰਪ੍ਰਦਾਵਾਂ ਬਾਰੇ ਵਰਤਿਆ ਗਿਆ ਅਪਮਾਨਜਨਕ ਸ਼ਬਦ ਹੈ ਜਿਹੜੀਆਂ ਨਿਰੋਲ ਵਿਅਕਤੀ ਦੇ ਨਿਰਵਾਣ ਉਤੇ ਜ਼ੋਰ ਦਿੰਦੀਆਂ ਸਨ । ਹੋਰਨਾਂ ਗੱਲਾਂ ਵਿਚੋਂ, ਮਹਾਯਾਨੀ ਬੋਧੀਵਾਦ ਤਥਾਕਥਿਤ ਬੋਧੀਸਤਵ ਦੀ ਸੁਰੂਆਤ ਦੁਆਰਾ ਨਿਖੇੜਿਆ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਜਿਸ ਤੋਂ ਭਾਵ ਹੈ ਆਪਣੇ ਨਿਰਵਾਣ ਪ੍ਰਾਪਤ ਕਰਨ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਹੋਰ ਸਾਰੀਆਂ ਚੇਤਨ ਹੋਂਦਾਂ ਨੂੰ ਮਹਿਫੂਜ਼ ਕਰਨ ਦਾ ਪ੍ਰਣ ।

10. 1926 ਵਿਚ ਕਾਇਮ ਕੀਤੇ ਯੁਵਕ ਸਿਖਲਾਈ ਕੇਂਦਰਾਂ ਨੇ ਫੌਜੀ ਸਿਖਲਾਈ ਵਾਲੇ ਢੰਗਾਂ ਨੂੰ ਅਪਣਾਇਆ । ਦੇਖੋ *ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਸੁਨੇਸਾਬੁਰੋ ਜੇਨਸੂ* (ਸੁਨੇ—ਸਾਬੁਰੋ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੀ ਸੰਪੂਰਣ ਰਚਨਾਵਲੀ) ਜਿਲਦ 6, ਦਾਇਸਾਂ ਬਨਮੀਸ਼ਾ, ਟੋਕੀਓ, 1983, ਪੰਨੇ 185, 228

11. ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੁਆਰਾ ਚਿਤਵੇ ਗਏ ਇਨ੍ਹਾਂ ਵਿਦਵਤਾਪੂਰਣ ਅਧਿਐਨ ਕੇਂਦਰਾਂ ਦੇ ਸੁਪਨਈ ਮਨੋਦ੍ਰਿਸ਼ਾਂ ਨੂੰ ਦਰੁੱਸਤ ਰੂਪ ਵਿਚ ਕਿਵੇਂ ਵਿਵਸਥਿਤ ਕੀਤਾ ਜਾਣਾ ਸੀ ਅਤੇ ਇਨ੍ਹਾਂ ਦੀ ਸਹੀ ਤੌਰ 'ਤੇ ਕੀ ਪ੍ਰਕ੍ਰਿਤੀ ਹੋਣੀ ਸੀ, ਇਹ ਗੱਲਾਂ ਸਪੱਸ਼ਟ ਨਹੀਂ ਹਨ । ਤਾਂ ਵੀ, ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਦੀ ਸਿਖਲਾਈ ਦੇ ਪ੍ਰਸੰਗ ਵਿਚ ਅਟਕਲਪੱਚੂ ਕਿਸਮ ਦੀਆਂ ਟਿੱਪਣੀਆਂ ਦੇ ਇਕ ਪੁਲੰਦੇ ਵਿਚ ਸ਼ਾਮਲ ਹੇਠਲਾ ਹਵਾਲਾ ਕੁਝ ਨਾ ਕੁਝ ਅੰਤਰ—

ਦ੍ਰਿਸ਼ਟੀ ਦਿੰਦਾ ਹੈ ਕਿ ਉਸ ਦੇ ਦਿਮਾਗ਼ ਵਿਚ ਕੀ ਸੀ:

ਆਖ਼ਰਕਾਰ, ਮਹਿਜ਼ ਸ਼ਿਲਪ ਕਲਾ ਜਾਂ ਤਕਨੀਕ ਨਾਲੋਂ ਵੀ ਜ਼ਿਆਦਾ, ਸਿਖਿਆ ਨੂੰ (ਕਰਨ ਦੇ) ਇਕ ਢੰਗ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸਮਝਿਆ ਜਾਣਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ ਜਿਹੜਾ ਇੰਨਾ ਦੁਰਬੋਧ ਅਤੇ ਕਰੜਾ ਹੈ ਜਿਵੇਂ ਜਾਪਾਨੀ ਪਰੰਪਰਾ ਵਿਚ ਕੋਈ ਵੀ ਸੰਚਰਣ, ਜਿਵੇਂ ਕੇਂਦੋ(ਤਲਵਾਰਬਾਜ਼ੀ ਦਾ ਢੰਗ) ਜਾਂ ਚੈਦੋ (ਚਾਹ ਪੀਣ ਦਾ ਢੰਗ) । ਇਹ ਅਜਿਹੇ ਅਨੁਸ਼ਾਸਨ ਹਨ ਜਿਹੜੇ, ਯਕੀਨੀ ਤੌਰ 'ਤੇ, ਤਕਨੀਕਾਂ ਦੇ ਅਭਿਆਸ ਦੀ ਮੰਗ ਤਾਂ ਕਰਦੇ ਹੀ ਹਨ, ਪਰ ਅਧਿਐਨ ਦੁਆਰਾ ਇਕ ਸਰਬਾਂਗੀ ਸਮਝ ਅਤੇ ਏਕੀਕ੍ਰਿਤ ਕਿਰਦਾਰ ਰਾਹੀਂ ਸ਼ਖ਼ਸੀ ਪ੍ਰਭੁਤਾ ਦੀ ਲੋੜ ਵੀ ਮਹਿਸੂਸ ਕਰਦੇ ਹਨ। ਠੀਕ ਇਸੇ ਪ੍ਰਕਾਰ, ਇਹ ਗੱਲ ਦਲੀਲ ਦੀ ਕਸਵੱਟੀ ਉਤੇ ਖਰੀ ਉਤਰਦੀ ਹੈ ਕਿ ਠੀਕ ਉਵੇਂ ਜਿਵੇਂ ਹੋਰਨਾਂ ਕੋਈ ਵੀ ਢੰਗਾਂ ਵਿਚ ਕੀਤਾ ਜਾਂਦਾ ਹੈ, ਉਮੀਦਵਾਰ ਅਧਿਆਪਕਾਂ ਨੂੰ ਪ੍ਰਮਾਣ-ਪੱਤਰ ਦੇਣ ਤੋਂ ਪਹਿਲਾਂ ਕੁਝ ਕੁ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਲਈ ਪ੍ਰਮਾਣਨ ਧਰਾਤਲ ਉਤੇ ਅਭਿਆਸ ਕਰਨਾ ਚਾਹੀਦਾ ਹੈ । ਇਸ ਮੁਆਮਲੇ ਵਿਚ, ਪ੍ਰਮਾਣਨ ਧਰਾਤਲ ਘਣਾ ਸਿਖਿਆਤਮਕ ਕੇਂਦਰ ਹੋ ਸਕਦਾ ਹੈ ।

12. ਕੋਜ਼ੂਈ ਓਤਾਨੀ, ਨੋਗਿਓ ਰਿਕੋਕੂ ਰੋਂ (ਕਾਸ਼ਤਕਾਰੀ ਰਾਹੀਂ ਰਾਸ਼ਟਰੀ ਸਥਿਰਤਾ) । ਇਸ ਲੇਖਕ ਦੀਆਂ ਹੋਰ ਕਿਤਾਬਾਂ ਤਾਂ ਲੱਭ ਗਈਆਂ ਹਨ, ਪਰ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦੁਆਰਾ ਜਿਸ ਜਿਲਦ ਦਾ ਹਵਾਲਾ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ਹੈ, ਉਹ ਹੁਣ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਉਪਲਬਧ ਨਹੀਂ ।

ਅਧਿਆਇ 4.

1. ਤਾਕੇਯਾ ਫੁਸ਼ਿਮੀ, 'ਸਾਇਕਿਨ ਨਿਓਕੇਰੁ ਦੋਇਸੁ ਨੋ ਕੁਇਕੁਗਾਕੁ'(ਜਰਮਨੀ ਵਿਚ ਤਾਜ਼ਾਤਰੀਨ (ਮੌਜੂਦਾ) ਸਿਖਿਆ -ਸ਼ਾਸਤ੍ਰ) । ਇਹ ਲੇਖ ਤੇਇਕੋਕੁ ਕੁਇਕ ਰਸਾਲੇ ਵਿਚ ਛਪਿਆ ਸੀ ਜਿਸ ਨੂੰ ਤੇਇਕੋਕੁ ਕੁਇਕੁ ਕਾਇ (ਇੰਪੀਰੀਅਲ ਐਜੂਕੇਸ਼ਨ ਸੋਸਾਇਟੀ) ਨੇ ਅਕਤੂਬਰ 1931 ਵਿਚ ਪ੍ਰਕਾਸ਼ਿਤ ਕੀਤਾ ਸੀ ।
2. ਐਡੁਅਰਡ ਸਪ੍ਰੈਂਜਰ, ਲੇਬੇਨਜ਼ ਫੋਰਮੇਂਨ : ਜੀਸਤੇਵਿਸਿਨਸ਼ੈਫ਼ਤਲਿਚ ਸਾਈਕੋਲੋਜੀ ਐਂਡ ਐਥਿਕ ਦ ਪਰਸਨੈਲਿਕੇਕੀ, ਵਰਲਾਗ ਮੈਕਸ ਨੀਮੇਅਰ, ਟਿਉਬਿਨਜੇਨ, ਜਰਮਨੀ, 1921, ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਇਸ ਕਿਤਾਬ ਦੇ ਜਾਪਾਨੀ ਸੰਸਕਰਣ ਦਾ ਹਵਾਲਾ ਦਿੰਦਾ ਹੈ, ਜਿਹੜਾ *ਸੇਈ ਨੋ ਕੇਸ਼ਿਕੀ* (ਜੀਵਨ ਦੇ ਰੂਪ)ਸਿਰਲੇਖ ਹੇਠ ਛਪਿਆ ਸੀ, ਅਨੁਵਾਦਕ ਕੋਜ਼ਾਬੁਰੋ ਸੂਜੀ, 1926 ਇਸ ਅਨੁਵਾਦ ਦੀ ਕੋਈ ਕਾਪੀ ਹੁਣ ਜਾਪਾਨ ਵਿਚ ਸੁਲੱਭ ਨਹੀਂ ।
3. ਏਮਿਲੀ ਦਰਖੀਮ, *ਸ਼ਾਕਾਇ ਬੁੰਗਯੋ ਰੋਂ* (ਸਮਾਜ ਵਿਚ ਘਾਲ ਦੀ ਵੰਡ), ਅਨੁਵਾਦਕ ਹਿਸਾਤੋਸ਼ੀ ਤਾਨਾਬੇ, ਮੋਰੀਯਾਮਾ ਸ਼ੋਤੇਨ, ਟੋਕੀਓ, 1932 ਪੰਨੇ 38, 64; ਮੂਲ ਰੂਪ ਵਿਚ ਦੇ ਲਾ ਡਿਵਿਜ਼ਨ ਦੁ ਟ੍ਰੇਵੇਲ ਸੋਸ਼ਲ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਛਪੀ ਸੀ ।

ਅਧਿਆਇ 5.

1. ਅਖ਼ਬਾਰ ਦੀ *ਟੋਕੀਓ ਡੇਲੀ ਨਿਊਜ਼ਪੇਪਰ* ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਸ਼ਨਾਖ਼ਤ ਕੀਤੀ ਗਈ ਹੈ,

ਪਰ ਉਕਤੀ ਉਤੇ ਕੋਈ ਮਿਤੀ ਅੰਕਿਤ ਨਹੀਂ ਕੀਤੀ ਹੋਈ ।

2. ਜੋਸੀ ਤੋਦਾ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਦਾ ਸਭ ਤੋਂ ਨਿਕਟਵਰਤੀ ਸ਼ਿਸ਼ ਸੀ ਅਤੇ ਉਸ ਸੰਸਥਾ ਦਾ ਦੂਜਾ ਪ੍ਰਧਾਨ ਸੀ ਜਿਹੜੀ ਉਸ ਨੇ ਅਤੇ ਮਾਕੀਗੁਚੀ ਨੇ ਕਾਇਮ ਕੀਤੀ ਸੀ । ਇਸ ਸੰਸਥਾ ਦਾ ਮੁੱਢਲਾ ਨਾਮ ਸੋਕਾ ਕੁਇਕੁ ਗਾਕਾਇ (ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਸਿਖਿਆ ਸੰਸਥਾ) ਸੀ । ਜਦੋਂ ਦੂਜੇ ਵਿਸ਼ਵ ਯੁੱਧ ਤੋਂ ਮਗਰੋਂ ਤੋਦਾ ਨੇ ਇਸ ਸੰਸਥਾ ਦੀ ਪੁਨਰ-ਵਿਵਸਥਾ ਕੀਤੀ, ਤਾਂ ਇਹ ਨਾਂਅ ਬਦਲ ਕੇ ਸੋਕਾ ਗਾਕਾਇ (ਮੁੱਲ ਨਿਰਮਾਣ ਸਮਾਜ) ਰੱਖ ਦਿਤਾ ਗਿਆ ।

3. ਜੰਗ ਤੋਂ ਪੂਰਬਲੇ ਵਰ੍ਹਿਆਂ ਦੌਰਾਨ ਅਤੇ ਦੂਜੇ ਵਿਸ਼ਵ ਯੁੱਧ ਦੇ ਅੰਤ ਤੀਕ ਜਾਪਾਨੀ ਸਾਮਰਾਜੀ ਪਰਿਵਾਰ ਦੇ ਸੂਰਜ ਦੇਵੀ ਅਮਾਤੇਰਾਸੁ-ਓਮੀਕਾਮੀ ਦੇ ਦੈਵੀ ਬੰਸ ਵਿਚੋਂ ਹੋਣ ਵਾਲਾ ਸ਼ਿੰਤੋ ਮਿਥਿਹਾਸ ਇਕ ਲਫ਼ਜ਼ੀ ਤੱਥ ਦੇ ਤੌਰ 'ਤੇ ਪੜ੍ਹਾਇਆ ਜਾਂਦਾ ਸੀ । ਮਿਥਿਹਾਸਿਕ ਸ਼ਹਿਨਸ਼ਾਹ ਜਿਮੂ ਤੋਂ ਸ਼ਾਹੀ ਬੰਸਾਵਲੀ ਦੀ ਦੈਵੀ ਅਧਿਕਾਰਿਤਾ ਉਤੇ ਦੇਸ਼ ਦੀ ਫੌਜੀ ਹਕੂਮਤ ਦੁਆਰਾ ਖ਼ਾਸ ਜ਼ੋਰ ਦਿਤਾ ਜਾਂਦਾ ਸੀ ।

4. ਜਿੰਨੀ ਕੁ ਵੀ ਜਾਣਕਾਰੀ ਮਿਲੀ ਹੈ, ਇਹ ਹਵਾਲਾ ਪੁਸਤਕ ਕਦੇ ਲਿਖੀ ਹੀ ਨਹੀਂ ਗਈ ।

5. ਹਰਬਰਟ ਸਪੈਂਸਰ (1820-1903) ਅੰਗਰੇਜ਼ੀ ਸਮਾਜਿਕ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ।

ਹਰਫ਼-ਇ-ਆਖ਼ਰ : ਇਕ ਦਾਰਸ਼ਨਿਕ ਮੁੱਲਾਂਕਣ

1. ਬਲੇਅਰ ਕਿਨਜ਼ਮੈਨ, *ਵਿੰਡ ਵੇਵਜ਼*, ਡੋਵਰ ਪਬਲੀਕੇਸ਼ਨਜ਼, ਮਿਨਿਓਲਾ, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1984, ਪੰਨਾ 5.

2. ਹੈਨਰੀ ਡੀ. ਥੋਰੋ, 'ਨੇਮ ਵਿਹੂਣੀ ਜ਼ਿੰਦਗੀ', *ਰਿਫ਼ਾਰਮ ਪੇਪਰਜ਼* ਵਿਚੋਂ, ਸੰਪਾਦਕ: ਵੈਂਡੇਲ ਗਲਿਕ, ਪ੍ਰਿੰਸਟਨ ਯੂਨੀਵਰਸਿਟੀ ਪ੍ਰੈੱਸ, 1973, ਪੰਨੇ 155-79.

3. ਅਰਸਤੂ, ਨਿਕੋਮਾਕੀਅਨ ਐਥਿਕਸ, ਜਿਲਦ 2,1106 ਅ, ਪੰਕਤੀਆਂ 15-17

4. ਕਾਰਨੇਜੀ ਕਾਉਂਸਿਲ, *ਗਿਵਿੰਗ ਯੂਥ ਏ ਬੈਟਰ ਚਾਂਸ*, ਜੋਸੀ-ਬਾਸ, ਸਾਂ ਫਰਾਂਸਿਸਕੋ, 1979, ਪੰਨੇ 94-95

5. ਦੇਖੋ ਮਾਇਕਲ ਡਬਲਿਊ ਸੈਰਾਡੋਨ ਅਤੇ ਡੋਨਲਡ ਐਬਰਲੀ, *ਨੈਸ਼ਨਲ ਸਰਵਿਸ: ਸੋਸ਼ਲ, ਇਕਨੌਮਿਕ, ਐਂਡ ਮਿਲਿਟਰੀ ਇੰਪੈਕਟਸ*, ਪਰਗਾਮੋਨ ਪ੍ਰੈੱਸ, ਨਿਊਯਾਰਕ, 1981

6. ਵਿਲਾਰਡ ਵਿਟਜ਼ ਅਤੇ ਨੈਸ਼ਨਲ ਮੈਨਪਾਵਰ ਇੰਸਟੀਚਿਊਟ, ਦ *ਬਾਉਂਡਲੈਸ ਰਿਸੋਰਸ : ਏ ਪ੍ਰੌਸਪੈਕਟਸ ਫ਼ਾਰ ਐਨ ਐਜੂਕੇਸ਼ਨ ਵਰਕ-ਪਾਲਿਸੀ*, ਨਿਊ ਰਿਪਬਲਿਕ ਬੁੱਕਸ, ਵਾਸ਼ਿੰਗਟਨ ਡੀ.ਸੀ., 1875 ਪੰਨਾ 9.

ਹਰਿਸਿਮਰਨ ਬੁਕ ਵਰਕ ਐਂਡ ਗ੍ਰੈਫਿਕਸ, ਬੀ-20, ਈਸਟ ਬਲਦੇਵ ਪਾਰਕ, ਦਿੱਲੀ-51 ਤੋਂ ਲੇਜ਼ਰ ਟਾਈਪਸੈਟਿੰਗ ਹੋ ਕੇ ਬੋਸਕੋ ਸਕੂਲ ਔਫ ਪ੍ਰਿੰਟਿੰਗ, ਨਵੀਂ ਦਿੱਲੀ-25 ਤੋਂ ਛਪੀ।